# Wert, Aufgabe und Methodik

des

# Zeichenunterrichts

in deutschen Schulen.

Von

**Karl Jacob,**
Lehrer in Leipzig.

Gotha.
Verlag von Emil Behrend.
1890.

# Inhaltsverzeichnis.

# I.

# Wert und Stellung des Zeichenunterrichts in der Schule in alter und neuer Zeit.

Von den Künsten hat zu allen Zeiten die Musik in Gestalt des Gesanges in der Schule eine Pflegestätte gefunden. Im Interesse des Kultus, zur Verherrlichung Gottes, wurde diese Kunst geübt und gepflegt. Es bedurfte dazu keiner besonderen Mittel und Veranstaltungen, die Stimme ruht in jedes Menschen Brust und wird von früh auf geübt. So lieb den kleinen Kindern der Gesang ist, so gern malen sie auch; jedes Stück Papier wird benutzt, jeder Stift und jedes Stück Kreide wird versucht, und die Wände sind den Kleinen als Malfläche gut genug; nur schade, daß mit diesen Auswüchsen durch Fingerklopfen sehr häufig der gute Trieb unterdrückt und nicht durch gutes Beispiel in bessere Bahnen gelenkt wird.

Ein Liedchen vorsingen kann fast jede Mutter, aber etwas vormalen können die Eltern in den seltensten Fällen; darum lernen es auch ihre Kinder nicht. Es ist erstaunlich, wie achtlos wir die Anlagen unserer Kinder vernachlässigen, deren Ausbildung ihnen zum Vergnügen und Nutzen gereichen würde. Es gehört eben ein besonderes Talent zum Zeichnen — so tröstet man sich. Dagegen wird ein Talent bei allen Kindern stillschweigend vorausgesetzt und rücksichtslos gefordert, das Talent zur Musik. An das Pianino müssen sie, sie mögen wollen oder nicht, und gar oft üben sie unter Thränen den schönsten Walzer ein, mit dem sie dann zum Stolze der Mutter und des Vaters anderen Leuten Freude bereiten sollen. Kann doch dann die Mutter mit glänzenden Augen sprechen: „Meine Tochter hat schon recht hübsche ‚Ruine‘.“ Wie kurzsichtig und unverständig! Zum Erlernen der Kunstelemente, um welche es sich in den breiten Schichten des Volkes nur handeln kann, gehört kein besonderes Talent. So gut man von jedem fordert, rechnen

zu lernen, ohne besondere mathematische Anlage vorauszusetzen, ebenso gut kann man von jedem verlangen, daß er zeichnen lerne, selbst wenn er nicht zum Künstler bestimmt ist.

Die Geschichte lehrt zwar, daß zu allen Zeiten gezeichnet worden ist, vom Volksschulzeichnen kann man jedoch erst seit dem Auftreten Pestalozzis reden, der die Volksschule ins Dasein rief. Die alten Kulturvölker hätten gewiß die hohe Kulturstufe, die wir heute noch bewundern, nicht erreicht, wenn die Jugend nicht im Zeichnen unterrichtet worden wäre. Es wurden aber wahrscheinlich, wie das auch später bei den Ägyptern und Griechen der Fall war, von den Künstlern nur begabte Schüler unterrichtet. Doch ist nichts davon bekannt, in welcher Weise dies geschah. Von Massenunterricht kann natürlich keine Rede sein, jedenfalls nur von Einzelunterricht, wobei der Künstler talentvollen Jünglingen, die seine Werkstätte aufsuchten, durch theoretische und praktische Unterweisungen diejenigen Erfahrungen beizubringen suchte, die er selbst mühsam durch jahrelanges Studium sich aneignete. Die große Masse des Volkes zeigte wohl großes Interesse für die Leistungen der Künstler und erfreute sich an den herrlichen Schöpfungen, doch werkthätigen Anteil hatte sie nicht.

Bürgerte sich bei den Griechen das Zeichnen mehr und mehr ein, so kann bei den Römern, die als kriegerisches Volk nicht hoch von der Kunst dachten, die Liebe zu ihr als etwas Unmännliches bezeichneten, deren Ausübung eines freien Bürgers nicht würdig war, von Zeichenunterricht nicht groß die Rede sein. Die Jugendbildung ging nur darauf aus, das Praktische und Nützliche zu lehren. Lübke sagt von der Kunst der Römer:

„Die Kunst war bei den Römern nie Herzenssache des Volkes, nicht Bedürfnis des nationalen Glaubens, nicht Ausfluß einer durch die Götterideale der Dichter erregten Phantasie, sondern ein Luxusartikel der Reichen und Mächtigen, eine Dienerin der Herrschaft, bestimmt und bereit, das Leben zu schmücken, die Macht zu verherrlichen, das Volk zu kirren“.

Von den Römern ist bekannt, daß sie sich Sklaven hielten, welche tüchtig in Musik, Dichtkunst und Malerei waren. Die Herren gaben die diesbezüglichen Produkte ihrer Sklaven für ihre eigenen Arbeiten aus und ernteten das Lob dafür ein.

Zur Zeit der Völkerwanderung konnte die Kunst keine bleibende Stätte finden, wenn sie auch nicht ganz vernachlässigt wurde und namentlich in Theoderich, König der Ostgoten, einen eifrigen

Förderer fand. Er ließ zu Ravenna, von wo aus er weise und gerecht das ostgotische Reich beherrschte, prachtvolle, mit reichem Schmuck versehene Kirchen bauen. In der Zeit der Unruhen und Umwälzungen flüchtete sich alle Kultur hinter die Klostermauern, und von hier aus drangen Kunst und Wissenschaften allmählich in weitere Kreise. Es wurden Klosterschulen gegründet und dann die etwas freieren, nicht von Klostermauern umgebenen Dom- und Stiftsschulen, in denen Kinder aus höheren Ständen unterrichtet wurden. In diesen Schulen wurden aber nicht die Grundlagen allgemein menschlicher Bildung gelegt, sondern die Jugend wurde für die Kirche erzogen. Im Zeichnen scheinen nur die für das Studium ungeschickten Schüler unterrichtet worden zu sein, wenigstens geht das aus einem Bericht der Klosterchronik von St. Gallen hervor. Ekkehard IV. erzählt daselbst von Ekkehard II.:

„Er war ein guter und strenger Lehrer; denn als er bei dem heiligen Gallus beiden Schulen vorstand, wagte niemand außer den kleinen Knaben mit den Gespielen ein anderes Wort zu sprechen, als nur Latein; und die er zu ungeschickt für das Studium fand, beschäftigte er mit Abschreiben und Buchstabenzeichnen. In beiden war er selbst sehr geschickt, besonders in den großen Anfangsbuchstaben und in der Vergoldung."

Andern Charakter erlangten die Schulen unter Karl dem Großen, der nicht allein neues Leben in die Kloster- und Domschulen brachte und die Bildung der Geistlichen hob, die in Unwissenheit zu versinken drohten, sondern auch der eigentliche Gründer der Volksschule war. Er verordnete 789, daß die Priester in ihren Bezirken Schulen gründeten, in denen Religion, Singen, Lesen, Schreiben und Rechnen gelehrt würde. Zeichnen tritt zwar hier nicht als Unterrichtsfach auf, auch nicht in den Domschulen, in denen Grammatik, Rhetorik, Dialektik, Arithmetik, Geometrie, Astronomie und Musik Lehrgegenstände waren, doch können wir annehmen, daß es wenigstens in letzteren fakultativ ein Plätzchen einnahm, denn von Rhabanus Maurus, „dem ersten deutschen Schulmann und Gelehrten", wird berichtet: „Er suchte den Kunstsinn der Mönche und Schüler zu pflegen und jedes Talent, das sich in irgendeiner Richtung kundgab, durch Beschäftigung auszubilden".

Wesentliche Förderung fand die Zeichenkunst im Mittelalter durch die Bauhütten, die sich bildeten bei Errichtung größerer und kunstreicher Bauten. Die deutschen Meister bildeten damals zur Ausführung solcher Werke mit ihren Gesellen eine besondere Zunft, hatten in allen bedeutenden Städten, zumal in Straßburg,

Wien und Köln, ihre „Hütten“ oder Bausitze mit besonderen päpstlichen und kaiserlichen Privilegien, mit eigenen Anordnungen und eigener Gerichtsbarkeit und verbreiteten ihre kunstreiche Thätigkeit auch über andere Länder. Die bewunderungswürdigen Werke dieser Zeit, der Dom zu Köln, das große von Erwin von Steinbach angelegte und durch Johann Hülz von Köln vollendete Münster zu Straßburg, die herrlichen Kirchen von Freiburg im Breisgau, von Ulm, Erfurt, Marburg, Speier, Würzburg, Nürnberg, Regensburg, Eßlingen, Xanten und besonders die Stephanskirche in Wien und andere Prachtbauten mit ihren künstlich durchbrochenen Türmen, mit den schlanken Säulen, die himmelan streben und sich wölben wie die deutschen Eichen, mit ihren reichverzierten Portalen, sie alle sind sprechende Beweise für die hohe Blüte der Zeichenkunst, ohne welche sich solche Werke gar nicht denken lassen.

Besonders gepflegt wurde die Zeichenkunst im Mittelalter durch die Frauen, wofür die weiblichen Handarbeiten jener Zeit genugsam den Beweis liefern. Ottilie Rohde schreibt darüber:

„Nadel und Faden waren fortan besonders für Deutschlands Frauen das Privilegium ihrer Thätigkeit geworden, und so saß das Ritterfräulein und das Städterkind emsig und fleißig und schnitt das Linnen, säumte und nähte; aber wenn der Hausbedarf zugerichtet und Zeit noch geblieben zu Herz und Geist befriedigenderen Arbeiten, dann entwarf die schaffende Phantasie sich Zeichnungen und Muster zu Feldzeichen und Binden, zu Bannern und Wappen, zu Teppichen und Vorhängen, zu Käppchen und Halskrausen. Und auf und nieder flog die Nadel durch den eingerahmten Stoff, und Stich reihte sich an Stich, sauber und eben wie gereihte Perlen, und siehe, es entstanden unter der Hand der geübten Stickerin gar niedliche, zierliche Gebilde von Blumen und Früchten, auch wohl von verschlungenen Händen und flammenden Herzen, von Reichskronen und Tiergestalten, von Sprüchen und Wappen. Manch gebrochenes Gemüt aber fand in stiller Klosterzelle seinen Trost darin, Legenden und biblische Geschichten für Altardecken zu bearbeiten. Alles mit Hilfe von Nadel und Faden!“

Der belebende Mittelpunkt, um welchen sich die kunstreiche Thätigkeit bewegte, waren Kirchen und Klöster. Alle fleißigen Hände regten sich zur Verherrlichung des Höchsten. Die Hierarchie gewann immer mehr und mehr Einfluß und wußte sich von der Übermacht des Kaisertums loszuringen. Ihr gegenüber bildeten die reichen Städte den anderen mächtigen Faktor des Mittelalters. Diese waren im Mittelalter alle wegen der großen Unsicherheit mit Mauern, Gräben und Wällen umgeben und boten somit den Bewohnern Schutz gegen räuberische Überfälle. So konnten die Bürger

ruhig ihren Geschäften nachgehen und, begünstigt durch den Reichtum, der sich durch den umfangreichen Handel immer mehr vermehrte, und durch die auf den Kreuzzügen im Morgenlande gewonnenen Anschauungen, zu einer höheren Bildung heranreifen. Neue Kunstwerke und Handgriffe ihrer Verfertigung, manche Verbesserungen ihrer Gewerbe, die sie schon betrieben, lernten sie kennen und zogen reichen Nutzen davon in ihrer Heimat. In die Zünfte, Gilden und Innungen, zu denen sich die verschiedenen Klassen der Gewerbtreibenden vereinigten, wurde keiner als Meister aufgenommen, der sein Handwerk nicht ordentlich erlernt und Proben seiner Geschicklichkeit abgelegt hatte. Die unfertigen Arbeiter, die Stümper, wurden in den Hintergrund gedrängt, es bildete sich ein tüchtiger Arbeiterstand heraus, und es entstand ein reger Wetteifer, ein Bestreben, es jedem andern zuvorzuthun, nicht allein zwischen Meister und Gesellen, sondern auch zwischen den einzelnen Innungen, wodurch das Gewerbe auf eine hohe Stufe der Entwickelung gebracht wurde. Die schönen Rathäuser, die prachtvollen mit Erkern versehenen Wohnhäuser der meisten deutschen Städte zeugen von der Kraft, dem Wohlstande und der Bildung der Bürger. Auf solchem Boden konnten die Schulen gut gedeihen, und es erhoben sich neben den lateinischen Schulen die sogenannten Schriefscholen mit Rechnen, Lesen und Schreiben als Unterrichtsgegenständen. Diese Schulen bezweckten besondere Fachbildung und wollten die Jugend zu tüchtigen Kaufleuten und Gewerbtreibenden heranbilden. Deshalb wurde das Hauptgewicht auf die Erwerbung geschichtlicher und geographischer Kenntnisse, der Fertigkeit im Briefschreiben u. s. w. gelegt. Das Zeichnen wird aber nicht als Unterrichtsgegenstand erwähnt.

Der unheilvolle dreißigjährige Krieg brachte nicht allein Schmach und Elend über Deutschland, er verwüstete auch Wiesen, Felder und Wälder, verwandelte blühende Städte und Dörfer in Aschenhaufen und vernichtete alle Kultur und mit ihr die so mühsam errungenen Anfänge der Volksschule. Das verarmte, verwilderte Volk versank in Roheit und Unsittlichkeit und zeigte kein Streben nach Bildung. So war es auch schwer, auf diesen Trümmern das Schulwesen wieder aufzubauen; doch ließ man den Mut nicht sinken und legte rüstig Hand an die Wiederherstellung desselben.

Durch den von England (Baco von Verulam) herübergekommenen realistischen Zug wurde das Schulwesen Deutschlands wesent-

lich beeinflußt und unterlag größerer Umgestaltung, die Realien gewannen mehr Anerkennung und einen sicheren Platz in den Schulen, namentlich in den protestantischen. In der Zeit der Trübsal und des unsäglichen Elendes suchten in Deutschland Wolfgang Ratich, geboren 1571 zu Wilster in Holstein und gestorben 1635 zu Erfurt, und namentlich der „Prophet der Schule in finsterer Zeit", Amos Comenius, geboren 1592 zu Comnia und gestorben 1671 zu Amsterdam, ein neues Geschlecht zu erziehen. Als letzterer aus Böhmen auswandern mußte, nahm er sich vor, „durch Stiftung besserer Schulen, in denen nach guten Lehrbüchern und klarer Methode unterrichtet würde, dem Volke später zu helfen".

Das Zeichnen findet als Unterrichtsgegenstand noch keinen Platz, sondern wird nur als praktische Beschäftigung bezeichnet. Comenius sagt darüber:

„Es sollen auch ferner die Kinder zum Malen und Schreiben angeführt werden, daß sie bald im dritten und vierten Jahre (darnach man ihr Ingenium merkt oder wecken kann) mit Kreide oder Kohle Punkte, Linien, Kreuze, Ringlein malen wie sie wollen, was man ihnen allmählich und spielender Weise zeigen kann. Denn also werden ihre Händlein fähig, die Kreide zu halten und Züge zu machen, und sie begreifen, was ein Punkt oder Linie sei, was den Präceptoren hernachmals zu hübschem Vorteil gereichen wird. — Man soll auch ihnen zulassen, die Gemähle mit der Hand nachzumahlen, so sie Lust dazu haben; ja so sie keine haben, muß man ihnen Lust darzu machen: Erstlich darum, damit sie dadurch gewohnen, einem Ding recht nachzusinnen und darauff scharff Achtung zu geben; denn auch, abzumerken die Ebenmaß der Dinge, in Gegeneinanderhaltung derselben; Endlich, die Hand geübt und färtig zu machen, welches zu vielem gut ist."

In ähnlicher Weise wie Comenius äußern sich über das Zeichnen John Locke (1632—1704), der durch sein Werk „Einige Gedanken über Erziehung" die Gebildeten für das Werk der Erziehung interessieren wollte, und August Hermann Francke (1663—1727), durch welchen eine Reihe von Stiftungen in Halle geschaffen wurde, die heute noch und wohl für alle Zukunft segensreichen Einfluß haben. In Frankreich trat Jean Jacques Rousseau (geboren 1712 zu Genf und gestorben 1778 zu Ermenonville) der unnatürlichen Erziehung seiner Zeit, der mechanischen Unterrichtsweise energisch entgegen und verlangte, den Schüler naturgemäß zu erziehen. Seine Ansichten legte er nieder in dem 1762 erschienenen Werke „Emil". Gingen Rousseaus Ansichten auch weit über das richtige Maß hinaus, so müssen wir doch anerkennen, daß durch ihn das gesamte Unterrichts- und Erziehungswesen nicht bloß in

Frankreich, sondern auch in Deutschland wesentlich andere Gestalt annahm. Bezüglich des Zeichnens sind seine Grundsätze mit gewisser Einschränkung heute noch maßgebend, und wären diese mehr gewürdigt worden, so hätte manche unnatürliche Methode längst ihr klägliches Dasein beenden müssen.

In Deutschland wurden die Rousseauschen Ideen am lebhaftesten ergriffen und weiter verbreitet durch Joh. Bernh. Basedow (geboren 1723 im Hamburg und gestorben 1790 in Magdeburg) und seine Anhänger. Diese Pädagogen wollten das Erziehungs- und Unterrichtswesen umgestalten und allgemeine Weltverbesserung dadurch herbeiführen. In seinem Methodenbuch und in seinem Elementarbuch hat Basedow seine Grundsätze niedergelegt, und in dem 1774 zu Dessau gegründeten Philanthropinum suchte er dieselben zur Geltung zu bringen. Hier tritt zum erstenmal das Zeichnen als Bestandteil des gesamten Unterrichts auf. Basedow verlangt:

„Zeichnen und etwas Malen sollte eine jede wohlerzogene Jugend lernen. Es geschieht aber schwerlich ohne besondere Anweisung durch Lehrer."

Weiter fordert er, man solle den Kindern viele Kupferstiche und Gemälde zeigen, das Bild mit der Natur vergleichen lassen, um ihnen Lust und Geschmack beizubringen. Danach sollen sie Augenmaß und Festigkeit der Hand erreichen durch Übung im Nachziehen und Teilen vorgezogener Striche, durch Nachahmung von Teilen einzelner Gegenstände, durch Verbindung der Teile und durch Zeichnen einzelner Gegenstände der Natur oder der Bildhauerarbeit.

„Hierbei kommt schon vieles von der Perspektive vor. Aber die Übung darin wird größer, wenn sie hernach viele verknüpfte Gegenstände abbilden. Zuletzt lasse man sie einige Versuche im Erfinden und Anordnen machen."

Es ist erwiesen, daß auch in den Anstalten der übrigen Philanthropen gezeichnet wurde. Hatte somit der Zeichenunterricht durch die Philanthropen in der Schule feste Wurzel geschlagen, so erlangte er das Bürgerrecht erst durch Johann Heinrich Pestalozzi (geboren 1746 in Zürich und gestorben 1827 in Brügg), der mit Recht der Vater der neueren Pädagogik genannt wird. Entgegen der bisher betonten Vorbildung zum späteren Berufsleben fordert Pestalozzi die harmonische Ausbildung aller menschlichen Anlagen. Allgemeine Menschenbildung, nicht besondere Berufsbildung ist ihm die Hauptsache, „die praktische Tüchtigkeit ist viel

mehr von dem Besitze geistiger und leiblicher Kraft, als von Kenntnissen abhängig". Das Fundament alles Unterrichts aber ist die Anschauung.

„Alle Erkenntnis gehe von der Anschauung aus. Der Lauf der Natur werde verkehrt, wenn man eher, als durch die Realkenntnis wirklicher Gegenstände der Geist gebildet sei, sich hineinwage in das tausendfache Gewirr von Wortlehren und Meinungen. Aus der Anschauung wüchsen ja erst die Begriffe heraus."

Das ganze Gebäude stützte er auf die drei Grundpfeiler Zahl, Form und Wort und suchte davon die einzelnen Unterrichtsfächer abzuleiten. Er sagt darüber:

„Ich urteilte so: Zahl, Form und Sprache sind gemeinsam die Elementarmittel des Unterrichts, indem sich die ganze Summe aller äußeren Eigenschaften eines Gegenstandes im Kreise seines Umrisses und im Verhältnis seiner Zahlen vereinigen und durch Sprache meinem Bewußtsein eigen gemacht werden".

Es ergeben sich daraus folgende Unterrichtszweige: aus der Zahl die Rechenkunst, aus der Form die Meß-, Zeichen- und Schreibkunst und aus der Sprache die Ton-, Wort- und Sprachlehre. Als erste Stufe, richtige Begriffe von der Form zu bekommen, bezeichnet Pestalozzi die Meßkunst, welche das Fundament für die Zeichen- und Schreibkunst ist. Das Kind soll

1) die Verhältnisse dieser Ausmessungsformen kennen und benennen lernen,
2) sie selbständig anwenden und benutzen,
3) die Formen nachzeichnen lernen.

Durch das Nachzeichnen in Verbindung mit den zwei anderen Mitteln werden die Kinder allmählich nicht nur zu deutlichen Begriffen über jede Form, sondern auch zur bestimmten Kraft gebracht werden, nach jeder Form richtig zu arbeiten.

Pestalozzi konnte, wie Buß sagt, „zum Unglück weder schreiben noch zeichnen, obgleich er seine Kinder in beiden weit gebracht hatte". Er hat keine spezielle Anleitung für den Zeichenunterricht geschrieben, seinem Lehrgange haften viele Fehler an, aber die aufgestellten Grundsätze reichten hin, dem Zeichenunterricht die Wege zu ebnen. Der Grund- und Eckstein war gelegt, es bedurfte nur noch des weiteren Ausbaues des Gebäudes.

Pestalozzi bildet einen Markstein in der Geschichte der Pädagogik im allgemeinen wie in der Geschichte des Zeichnens im besondern. Mit ihm schließt die erste der Einführung und Begrün-

dung dieses Gegenstandes gewidmete Periode. Ihm ist es gelungen, nachzuweisen, daß das Zeichnen ein Teil der harmonischen Bildung ist und somit auf keinem Lehrplan fehlen darf. Die zweite Periode, die bis auf die Jetztzeit reicht, hat es mit dem methodischen Ausbau zu thun, der noch lange nicht abgeschlossen ist. Trotz der Grundsätze Pestalozzis und der Werke seiner Schüler Joseph Schmid und Johannes Ramsauer und der vieler anderer Zeichenpädagogen, deren Einfluß wir später noch kennen lernen werden, bedurfte es noch vieler Mühen und Kämpfe, ehe der Zeichenunterricht die ihm gebührende Stellung einnehmen konnte; er wurde immer nur als notwendiges Übel betrachtet, als unangenehmer Eindringling, mehr geduldet als gefördert, aber nicht auf seinen wahren Wert hin geprüft und gewürdigt. Der Neuzeit war es vorbehalten, gedrängt durch die industrielle Niederlage auf den letzten Weltausstellungen, dem Zeichnen allgemeinere Anerkennung zu verschaffen.

Die letzten Weltausstellungen zu Paris, Wien und Philadelphia brachten der deutschen Industrie empfindliche Niederlagen und Demütigungen. Auf der Pariser Weltausstellung im Jahre 1868 zeigte die deutsche Industrie nur schlechte Nachahmungen französischer Formen. Die Ausstellung zu Philadelphia zeigte, daß die Deutschen nur noch gröbere Ware zu Markte bringen konnten. Professor Reuleaux sagte von den deutschen Artikeln das bittere und herbe, aber wahre Wort: billig und schlecht. Ja, billig sollte die Ware sein, so verlangte es das Publikum, so lieferte der Fabrikant. Die Folge davon war, daß man zur Imitation, zum Surrogat seine Zuflucht nahm. Man grollte zwar dem Berliner Professor, daß er dem deutschen Volk die Wahrheit so unverblümt entgegenhielt, aber es hatte doch die Folge, daß sowohl Private wie Regierungen den Übelständen abzuhelfen suchten. Man wurde seitdem empfindlicher für die Ehre des deutschen Namens, einsichtiger für die verschiedenartigen Mängel und energischer in der Abwehr gegen den Rückgang. Die auf den Ausstellungen gewonnenen Anschauungen und Anregungen haben reiche Früchte getragen, die Sammler, Musterzeichner und Kunsthandwerker zu eifrigem Streben angespornt und zur Begründung zahlreicher Kunstgewerbemuseen, Fachschulen und vieler guter Fachschriften geführt. Man legte kräftig Hand an, um der Geschmack- und Stillosigkeit Einhalt zu thun.

Ein großer Umschwung und eine Wendung zum bessern trat

in England mit der Gründung des Kensington-Museums ein. Es wurde unter Anregung eines deutschen Fürsten (Albert von Coburg), dem Professor Waagen in Berlin mit Rat und That zur Seite stand, und unter thätigster Mitwirkung des berühmten deutschen Baumeisters Gottfried Semper, der als politischer Flüchtling damals in London lebte, ins Leben gerufen. Es wurde mit dem ausgesprochenen Zweck errichtet, dem englischen Kunstgewerbe neue Lebenselemente zuzuführen. Der Erfolg ist hinter den Erwartungen nicht zurückgeblieben, das haben die glänzenden Resultate auf den letzten Ausstellungen gezeigt. Seit der Gründung dieses Museums hat sich die Ausfuhr von Glas, Glasgefäßen, Porzellan, Fayence, Teppichen, Geweben und Tapeten jedes Jahr gesteigert, während sich die Einfuhr derselben Artikel in demselben Maße verringerte.

Diese großen Erfolge sind nicht allein dem Museum, sondern noch mehr den damit verbundenen Kunstschulen und besonders den über ganz England verbreiteten Zeichenschulen zuzuschreiben, durch welche der Geschmack des Publikums und der Handwerker, sowie die Ausführung der Erzeugnisse bedeutend gewonnen haben. Anschauung und Belehrung ergänzen sich hier in harmonischer Weise. Das Museum ist zum Sammelpunkt für alle Interessenten der Kunstgewerbe geworden, wo sich Mustererfinder und Kunsthandwerker gegenseitig im besten Sinne fördern.

Angespornt durch die englischen Erfolge und eigenen Niederlagen schritt man auch in Deutschland allerorts zur Gründung von Gewerbemuseen, um das deutsche Kunsthandwerk zu heben und zu fördern. In Wien ist das österreichische Museum und in Berlin das deutsche Gewerbemuseum zu demselben Behufe entstanden. Seitdem sind in allen größeren und selbst in vielen kleinen Städten derartige Anstalten, gewöhnlich in Verbindung mit Fachschulen oder Zeichenkursen, entstanden und haben schon ihren segensreichen Einfluß geltend gemacht.

Die wesentlichste Förderung für diese Bestrebungen, die deutsche Industrie zu heben, erwartet man von der Schule. Regierungen, Gemeindevertretungen und Korporationen wetteifern mit einander, besondere Fachschulen zu gründen. Das Anschauen und Nachahmen der mustergültigen Erzeugnisse der Vergangenheit allein kann nicht zu dem gewünschten Ziele führen. Nur durch guten Zeichenunterricht, Nachzeichnen guter Muster, systematische Stillehre und Kombinations- und Kompositionsübungen kann Abhilfe geschaffen werden,

kann der verloren gegangene Geschmack wieder angeeignet, das Auge gebildet und die Hand geschickt werden. Wo könnte das aber besser geschehen als in der Schule?

Wenn Frankreich heute noch als kunstgewerbliche Macht große Bedeutung hat und Deutschland weit überragt, so liegt das wohl in der historischen Entwickelung begründet. Der unheilvolle dreißigjährige Bruderkrieg im siebzehnten Jahrhundert brachte den Deutschen politische Zerrissenheit und Abhängigkeit, Armut und unsägliches Elend, von dessen Folgen wir uns bis heute noch nicht völlig erholt haben, wenn wir auch mit Freuden das Morgenrot einer besseren Zeit anbrechen sehen. Deutschland wurde in seiner Entwickelung nicht bloß aufgehalten, sondern weit zurückgeworfen, während die anderen Länder sich ruhig weiter entwickeln konnten und zu Reichtum und Glanz gelangten. Ohne Zweifel ist aber ein gut Teil der Errungenschaften auf dem Gebiete der Kunst und des Gewerbes in Frankreich auf Rechnung des vorzüglichen Zeichenunterrichts zu setzen, der mit viel mehr Stunden bedacht ist als bei uns. Ähnliche Verhältnisse bestehen in Österreich, wo gegenwärtig die Gewerbeschulen in mächtigem Aufschwunge begriffen sind.

Von größtem Einflusse haben sich die in Sachsen für besondere Industriezweige gegründeten Fachschulen erwiesen. Theorie und Praxis vereinigen sich in diesen Anstalten zum segenspendenden Bunde. Zum erstenmal hatten sich diese Schulen zu einer Ausstellung vom 23. September bis 3. Oktober 1888 in Dresden vereinigt. Der Verfasser dieser Abhandlung hat darüber einen Bericht im Leipziger Lehrerverein gegeben und denselben in Nr. 24 der „Fortbildungsschule“, Jahrgang 1888, zum Abdruck gebracht. Demselben entnehmen wir folgende Sätze:

Auf Veranlassung des königl. Ministeriums des Innern, welchem die gewerblichen Schulen unterstellt sind, fand im Jahre 1883 in Zwickau eine Ausstellung von Arbeiten der Gewerbe- und Handelsschulen im Regierungsbezirke Zwickau statt. Der gute Erfolg dieser Ausstellung ließ es wünschenswert erscheinen, nach Ablauf eines fünfjährigen Zeitraumes von dem gegenwärtigen Stande dieser Schulen, auf deren Entwickelung jene Ausstellung einen wesentlichen Einfluß ausgeübt hat, von neuem durch eine Ausstellung Zeugnis abzulegen. Gar manche Bedenken ermahnten vor fünf Jahren zu einer vorsichtigen Einschränkung auf ein kleines Gebiet. Die Versuchsausstellung gelang über Erwarten, veranlaßte die beteiligten Kreise zum Austausch der gewonnenen Erfahrungen und zerstreute die Bedenken, so daß das Königl. Ministerium des Innern sich veranlaßt sah, zur Veranstaltung einer Ausstellung von Arbeiten der Gewerbe- und Handelsschulen des ganzen Landes

Anregung zu geben. Die Vorbereitung und Durchführung dieses bedeutsamen Unternehmens wurde einem Ausschuß unter dem Vorsitze des Königl. Gewerbeschulinspektors Enke übertragen.

Die Ausstellung war eine wahrhaft großartige, denn es beteiligten sich an derselben nicht weniger als 149 Schulen aus allen Teilen des sächsischen Vaterlandes. Auf Dresden entfallen dabei 13, auf Leipzig 8, auf Chemnitz 10, auf Plauen 5 Schulen u. s. w. Die ausgestellten Arbeiten waren nach folgenden Gruppen geordnet: 1) Mittlere gewerbliche Schulen, 2) Baugewerkenschulen, 3) Fachschulen für verschiedenartige Gewerbe, 4) Web-, Wirk- und Posamentierschulen, 5) Frauen-Industrieschulen, 6) Spitzenklöppelschulen, 7) Strohflechtschulen, 8) Hausindustrieschulen der Sächsischen Schweiz, 9) gewerbliche Zeichenschulen, 10) gewerbliche Fortbildungsschulen und 11) Handelsschulen.

Kaum wohl giebt es einen Erwerbszweig des gewerblichen Lebens im Königreich Sachsen, der nicht in der einen oder andern Form in dieser reichhaltigen und vielgestaltigen Ausstellung Berücksichtigung gefunden hätte.

Ziehen wir die Summe der Betrachtungen, so muß anerkannt werden, daß durch das Zusammenwirken behördlicher Fürsorge, wissenschaftlicher und pädagogischer Einsicht, technischer Fertigkeit und praktischer Erfahrung Großartiges geleistet worden ist, daß der Fortschritt seit der Zwickauer Ausstellung, die nur mittelmäßig war, ganz bedeutend ist, und es ist nicht zu zweifeln, daß neue Früchte der Anwendung aus dieser großen Schulprüfung hervorgehen werden. Bei jeder Schule konnte man einen guten praktischen Lehrgang erkennen, mit dem Einfachen beginnend, fortschreitend zu schwierigeren Arbeiten und aufsteigend bis zu den höchsten Kunstleistungen, nicht bloß im Zeichnen, sondern in noch höherem Maße bei den praktischen Arbeiten. Das Zeichnen wurde nicht als Hauptsache, sondern als gute Grundlage für eine gedeihliche Entwickelung der Industrie behandelt. Keine Schule hatte schlecht, nur einzelne mittelmäßig, alle übrigen aber sehr gut gearbeitet.

Wenn das Königreich Sachsen inbezug auf die Entwickelung seiner inneren Verhältnisse mit Recht hochangesehen dasteht unter den übrigen deutschen Staaten, wenn bereits wiederholt sächsische Einrichtungen vorbildlich für andere Staaten gewesen sind, und wenn der Sachse daher ein wohlbegründetes Recht hat, stolz auf sein Vaterland zu sein, so erhält diese Empfindung eine neue Berechtigung durch die schönen Erfolge der Gewerbeschulen.

Cornelius Gurlitt bespricht in Nr. 44 der „Gegenwart", Jahrgang 1888, das gewerbliche Schulwesen in Sachsen und sagt da unter anderm:

„Die sächsische Regierung führt das gewerbliche Schulwesen nicht nach einer vorher festgestellten Richtung, sondern sie hält sich nur in Berührung mit allen Bestrebungen, um sich von diesen leiten zu lassen. Sie kennt auch das Ziel nicht mit völliger Klarheit. Wer weiß, wohin die gewerbliche Bewegung in kommenden Jahren drängen wird? Sie fördert nur den Gang der Entwickelung durch eine vermittelnde Thätigkeit. Daß diese Art des Regierens gute Früchte hervorbringt, beweist die jetzt in Dresden stattfindende Ausstellung gewerblicher Schulen des Königreichs Sachsen. Nicht weniger

als 119 Schulen haben dieselbe beschickt. Gegen 800 Lehrer und 18000 Schüler sind vertreten. Es ergiebt sich somit ein Bild gewaltigen Schaffens, wie es auf räumlich so engem Gebiete kein Land der Welt aufzuweisen vermag. Die Ausstellung zeigt die Erfolge der sächsischen Gewerbeschulenpolitik in dem glänzendsten Lichte und erhält hierdurch eine weit über ihre nächsten Ziele hinausgehende Bedeutung.

Man läßt den Anstalten volle Freiheit, weil man wohl weiß, wie sehr selbst verständiges Dazwischenreden dem guten Willen Eintrag thut. Der Staat hat einen Gewerbeschulinspektor angestellt, welcher die Schulen besucht, den Schulvorständen und Lehrern gegenüber lediglich die Stelle eines vorsichtigen Beraters einnimmt und dem Ministerium über die Leistungen der Schule berichtet. Lehrplan und Methode richtet sich jede Schule nach eigenem Wunsche ein. Man ist sich eben in Dresden klar, daß die Industrie nicht nach einem Schema glücklich gemacht werden kann, man weiß, daß jedes einzelne Gewerbe seine besonderen Lebens- und Lehrbedingungen hat.

Ein Vergleich der Zwickauer mit der Dresdener Ausstellung giebt davon Kunde, wie groß der Fortschritt der letzten Jahre ist. Die Hauptfehler im gewerblichen Unterricht, die Neigung, das Ziel der niederen Schulen zu hoch zu stellen, hat in höchst bemerkenswerter Weise nachgelassen. Die Kritik der Fachleute an dem in Weberei hergestellten Bildnisse des Kaisers, den gestickten Landschaften, der Bildchenmalerei im Zeichenunterrichte hat mehr genützt, als die Verordnungen der Ministerien mancher Nachbarländer gegen solche Überschreitungen eines verständigen Lehrprogramms. Das Reglement und die bevormundende Voraussicht des grünen Tisches vermögen in einer so vielfach komplizierten Maschine, wie es das Leben der Industrie ist, nur Unheil anzurichten. Die Dresdener Ausstellung würde einen doppelten Erfolg haben, wenn durch sie diese Erkenntnis auch über die sächsischen Grenzen hinaus verbreitet würde."

Neben den Fachschulen schenkt man auch den Fortbildungsschulen besondere Aufmerksamkeit. Der praktische Geist der Neuzeit verwandelt diese nach und nach, namentlich in den größeren Städten und in Gegenden mit besonderer Industrie, in Fachschulen um, oder man richtet besondere Fachklassen ein. Der Zeichenunterricht spielt dabei eine sehr wichtige Rolle.

Es genügt aber nicht allein, den Handwerker für seinen Beruf besser vorzubilden, auch das Publikum muß mehr zum besseren Geschmack und zur Freude am Schönen erzogen werden. Dazu kann sehr viel ein guter Zeichenunterricht beitragen. Von der Wichtigkeit dieses Faches sind die Handwerker längst überzeugt, nicht aber auch die Pädagogen, die trotz Pestalozzi das Zeichnen wegen seines allgemein bildenden Wertes noch zu wenig würdigen. In der Realschule und dem Realgymnasium wird dem Zeichnen genügender Raum gewährt, während es im Gymnasium nur in

den unteren Klassen, noch dazu mit wenig Stunden, obligatorisch und in den oberen bloß fakultativ ist. Man beginnt aber einzusehen, daß das ungenügend ist. Gymnasiallehrer Hornemann-Hannover hat auf der Versammlung des „Deutschen Einheits-Schulvereins" im April 1887 in Halle a./S. in seinem Vortrage „Über die Pflege des Auges und der Anschauung in der Einheitsschule" besonders betont, die Pflege des Auges und der Anschauung müsse eine weitere Durchführung erfahren. Diese ist nur zu erreichen durch umfassende und konsequente Berücksichtigung derselben in allen Fächern, besonders durch größere Ausdehnung des Zeichenunterrichts. Diesem muß besondere Sorgfalt zugewendet werden, er muß eine vermehrte Stundenzahl erhalten.

Professor Esmarch in Kiel klagt über den Zeichenunterricht an den Gymnasien und sagt:

„Daß das Zeichnen für den Mediziner von besonderer Wichtigkeit sein muß, wird wohl niemand leugnen. Wenn ich aber am Anfang jedes Semesters den Wunsch ausspreche, daß die klinischen Praktikanten ihre Krankengeschichten durch Zeichnungen illustrieren möchten, weil sie dadurch genötigt würden, die Dinge genau anzusehen, und weil sie dadurch viele Worte sparen und ihrem Gedächtnis zuhilfe kommen könnten, so muß ich immer wieder die traurige Erfahrung machen, daß unter ihnen nur sehr wenige sich befinden, welche etwas zeichnen gelernt haben und welche imstande sind, einen Arm oder ein Bein an die Tafel zu malen. Als Entschuldigungsgrund wird dann gewöhnlich angegeben, daß der Unterricht im Zeichnen nur „fakultativ", nicht „obligatorisch" gewesen sei."

Daß der Zeichenunterricht an den höheren Schulen noch nicht den Erwartungen entspricht, geht weiter aus einer Zirkularverfügung des preußischen Unterrichtsministers an sämtliche Provinzialschulkollegien hervor, in der es heißt:

„Der Zeichenunterricht, dieser wichtige, für die praktische und ästhetische Bildung der Jugend unentbehrliche Lehrgegenstand, findet an unseren höheren Schulen vielfach noch nicht die rechte Pflege, weil es den Lehrern häufig an der richtigen methodischen Führung und den Direktoren und Aufsichtsbeamten an der nötigen Sachkenntnis und praktischen Erfahrung im Zeichnen fehlt. Insbesondere leiden die gymnasialen Anstalten, deren obligatorischer Unterricht im Zeichnen nur bis Quarta einschließlich reicht, an diesem erheblichen Mangel, obgleich die Zahl der geprüften Zeichenlehrer in stetigem Zunehmen begriffen. Wie langjährige Erfahrung gezeigt hat, ist aber die in der Prüfung erworbene Lehrbefähigung allein nicht ausreichend, vielmehr muß eine regelmäßige Überwachung des erteilten Unterrichts durch einen Sachverständigen hinzutreten, um das erstrebte Ziel zu erreichen. Es ist daher in Frage gekommen, ob es sich nicht empfehlen möchte, eine regelmäßige periodische Beaufsichtigung für diese Art des technischen Unterrichts ebenso einzurichten, wie

dies für das Turnen bereits geschehen ist, nur daß diese Aufsicht nach den einzelnen Provinzen zu gliedern wäre."

Bevor der Minister in der Sache weiter Stellung nehmen will, veranlaßt er die Schulkollegien, nach Anhörung sachverständiger Direktoren binnen drei Monaten darüber Vorschläge zu machen, wie diese Beaufsichtigung am geeignetsten einzurichten sein möchte und auf wie hoch sich die ungefähren Kosten belaufen würden. Dabei giebt er zu besonderer Erwägung, ob es angezeigt sei, die Aufsicht in die Hände zweier geeigneter Sachverständigen zu legen, von welchen der eine für Freihandzeichnen und der andere mehr für gebundenes Zeichnen befähigt wäre, und den Beaufsichtigungsturnus für alle Anstalten der Provinz auf etwa fünf Jahre zu bemessen.

Über den Stand des Zeichenunterrichts an den Seminaren äußert sich Dr. Rein im Jahre 1878[1]):

„Wenn man mich fragte, ob der gegenwärtige Stand des Zeichenunterrichts an unseren Lehrerbildungsanstalten ein hoher oder ein niederer sei, so müßte ich die Antwort weigern. Denn kaum ist aus der unglaublichen Verschiedenheit, welche auch in dieser Beziehung unsere Seminare auszeichnet, ein klares Bild zu gewinnen. Der Gesamteindruck ist allerdings kein erfreulicher. Das Gefühl ist vorherrschend, daß der Zeichenunterricht im großen und ganzen an unseren Anstalten noch recht im argen liege, daß die Ziele oft nicht die richtigen seien, daß sie vielfach zu niedrig, daß wiederum die Mittel teils zu dürftig, teils verkehrt angewendet werden. Der unglaubliche Wirrwarr, der namentlich hinsichtlich der Methode herrscht, die außerordentliche Verschiedenheit der Lehrmittel, die oft vergeblichen Anstrengungen lassen sich leicht erkennen."

Über die zweite Ausstellung der Ergebnisse des Zeichenunterrichts bei den sächsischen Seminaren und Seminarübungsschulen wird in Nr. 13 der „Zeitschrift des Vereins deutscher Zeichenlehrer" vom 1. Juli 1882 geurteilt:

„Was den Unterrichtsgang und die Verteilung des Lehrstoffes betrifft, so scheint sich seit der ersten Ausstellung (1877) nichts Wesentliches geändert zu haben.

Eine eingehendere Besichtigung ergab zunächst, daß Umrißzeichnungen nach flacher Vorlage — das Umrißzeichnen nach plastischer Vorlage hält man immer noch für überflüssig — nach Quantität sowohl wie Qualität geringer vorhanden waren im Vergleiche mit der Ausstellung im Jahre 1877; hingegen machte sich die Tendenz nach künstlerischen Leistungen, nach augen-

---

[1]) „Pädagogische Studien." Herausgegeben von Dr. Wilhelm Rein. 19. Heft: Das Freihandzeichnen im Seminar. Von Dr. W. Rein. (Eisenach, J. Bacmeister, Hofbuchhändler.)

fälligen Ausstellungsstücken sofort bemerkbar; es trat der Dilettantismus, vor dessen Einreißen wir schon in dem Berichte über die erste Ausstellung warnten, mit größerem Selbstbewußtsein auf. Freilich waren allerdings viele dieser Arbeiten, als Zeichnungen von Figuren und Figurenteilen, von Tieren, von Landschaften, Blumen und Genrebildern — die in allen möglichen Behandlungsarten sich zeigten, von der einfachen Bleistiftzeichnung bis zum vollen Kolorit — als „Privatarbeiten" bezeichnet, aber man fragt sich dabei unwillkürlich: Warum werden solche Arbeiten vorgenommen, warum werden sie gebilligt, warum werden sie ausgestellt!?

Eine weitere Beobachtung ergiebt, daß man gar zu oft den Schüler weiterschreiten läßt, ohne das Vorhergehende gehörig bewältigt zu haben. Es ist dies gegen den Grundsatz, der in allen anderen Disziplinen volle Geltung hat und der doch auch beim Zeichenunterrichte in den Seminaren und von Pädagogen erst recht beachtet und befolgt werden sollte."

Einem Bericht des „Dresdener Anzeiger" entnehmen wir folgendes Urteil:

„Leider ist der Zeichenunterricht an den Seminaren noch ein recht spärlicher. In wöchentlich zwei Stunden, in der Prima gar nur in einer Stunde kann völlig Genügendes unmöglich geleistet werden. Wohl wird jeder, der Interesse für die künstlerische Ausbildung unseres Volkes hat, dringend wünschen, daß etwas mehr Zeit beschafft werde für diese Disziplin, obgleich schon jetzt die jungen Leute außerordentlich angespannt sind. Wenn es aber nicht möglich sein sollte, den Stundenplan zugunsten des Zeichenunterrichts etwas umzuwandeln, so muß mit um so größerer Energie die vorhandene Zeit ausgenutzt werden.

So steht denn der junge Volksschullehrer im Zeichnen selten weit über dem Bürgerschüler der oberen Klassen. Die Resultate einzelner Volksschulen, welche in der Aula des Seminars vorgeführt werden, sowie der Seminarübungsschulen reichen dicht an die genannten heran, nicht was das endliche Ziel, sondern was die Durchbildung der Anfangsgründe betrifft."

Aus eigener Anschauung muß der Verfasser diese Urteile bestätigen.

Seit dieser Zeit ist noch keine Besserung zu bemerken gewesen. Es wäre aber sehr wünschenswert, daß die beteiligten Kreise, Regierungen und Seminarbehörden, dem wichtigen Gegenstand mehr Aufmerksamkeit schenkten.

Diesen Verhältnissen entsprechend könnte man vielleicht zu dem Schlusse kommen, der Zeichenunterricht an den Volksschulen ruhe auch nicht auf gesunder Grundlage, denn die Zeichenlehrer dieser Anstalten sind meist seminaristisch gebildet. Dem ist aber nicht so. Steht dieses Fach auch noch nicht überall auf der Höhe der Zeit, so geht doch ein frischer Zug durch die ganze Bewegung, die auf Verbesserung desselben gerichtet ist, und es giebt viele Volksschulen,

namentlich in den größeren und mittleren Städten der süddeutschen Staaten, mit gutem Zeichenunterricht.

Die Anregung zur Hebung des Zeichenunterrichts ging in der Jetztzeit von Süddeutschland, namentlich Württemberg, aus. Von dorther kommen die weitaus besten Zeichenvorlagen. Kräftige Unterstützung erhält das Bestreben in Sachsen, wo man besonderes Gewicht auf die methodische Behandlung dieses Faches legt. Regierungen und Behörden schenken dem Volksschulzeichnen mehr als früher ihre Aufmerksamkeit. Die von tüchtigen Lehrern herausgegebenen Fachschriften und Lehrbücher und die Fachvereine, die sich jetzt in allen Teilen Deutschlands bilden, tragen wesentlich dazu bei, die verschiedenen Ansichten zu klären und zu einigen und dem Zeichnen die richtige Wertschätzung zu erringen. Möchte doch dieses Ziel zum Heil unseres Volkes bald erreicht sein!

## II. Aufgabe des Zeichenunterrichts.

Die von Gott dem Menschen verliehenen geistigen und körperlichen Kräfte und Anlagen allseitig und gleichmäßig auszubilden, ist das hohe Ziel, welches Pestalozzi der deutschen Volksschule vorzeichnete. Sie darf nicht die einseitige Berufsbildung kultivieren, nicht die Vorbereitung fürs spätere praktische Leben zur Hauptsache machen, wie es vor dem großen Pädagogen meistens der Fall war, sondern sie muß den Schülern die Grundlagen der allgemeinen Menschenbildung vermitteln, sie befähigen, später diejenigen Studien und praktischen Beschäftigungen zu ergreifen, wozu Neigung und Lebensberuf den Antrieb geben. Die Grundlagen der allgemeinen Menschenbildung sind mithin gleichzeitig die Grundlagen jeder späteren Berufsbildung.

Zur Lösung dieser hehren Aufgabe ist es notwendig, die Schüler an genaues Sehen und Auffassen der sie umgebenden Welt, an richtiges Verstehen, sicheres Urteilen und Schließen, an klares Denken zu gewöhnen und zur richtigen Wiedergabe der gewonnenen Vorstellungen zu veranlassen, sei es durch Wort und Schrift, durch das Bild oder durch Nachformen der wirklichen Gegenstände. Der Stoff, an dem diese Übungen vorzunehmen sind, soll zwar wertvoll sein und geistiges Eigentum der Schüler werden, noch höher zu stellen ist aber die durch solche Übungen gewonnene Kraft.

Die verschiedenen Unterrichtszweige geben zu dieser vielseitigen Übung hinreichende Gelegenheit. Will sich der Zeichenunterricht seinen Geschwistern gleichberechtigt an die Seite stellen, so muß er vor allen Dingen mitwirken an der Lösung der gekennzeichneten Aufgabe, er wird bestrebt sein müssen, die Schüler im genauen Sehen, klaren Denken und richtigen Wiedergeben der

gewonnenen Vorstellungen zu üben. Gehen wir etwas näher darauf ein.

Die Sinne sind die Hauptquelle der Erkenntnis, die Thore, durch welche dem Geiste Nahrung zugeführt wird. „Nichts ist im Verstande, was nicht durch die Sinne gegangen ist“, sagt Locke. „Unter allen Sinnen des Menschen ist das Auge immer als das liebste Geschenk und als das wunderbarste Erzeugnis von bildender Naturkraft betrachtet worden. Dichter haben es besungen, Redner gefeiert, Philosophen haben es als Maßstab für die Leistungsfähigkeit organischer Kraft gepriesen, und Physiker haben es als das unübertrefflichste Vorbild optischer Apparate nachzuahmen gesucht. Die enthusiastische Bewunderung dieses Organes ist in der That wohl zu begreifen, wenn man an seine Leistungen denkt, an seine raumdurchdringende Kraft, an die Schnelligkeit, mit der es die Fülle seiner farbenprächtigen Bilder wechseln läßt, und an den Reichtum von Anschauungen, die es uns zuführt.“ (Helmholtz.)

So großartig die Leistungsfähigkeit des Auges ist, so sind doch die wenigsten Menschen imstande, die Ge enstände des Raumes nach Gestalt, Farbe und Größe, in der Entfernung und Stellung zu einander richtig zu beurteilen, weil sie ihr Auge dazu nicht ausgebildet, im richtigen Sehen zu wenig geübt haben. Ohne das fleißigste sinnliche und geistige Studium der Natur wird niemand richtig sehen lernen, denn derjenige, welcher nur seinem leiblichen Auge folgt, wird stets getäuscht werden, und es ist sogar mit Bestimmtheit anzunehmen, daß die meisten Menschen die Gegenstände so sehen, wie sie dieselben kennen, aber nicht so, wie sie ihrem Auge erscheinen. Nur durch oft wiederholte aufmerksame und bewußte Betrachtung erschließt sich dem Auge der Formen- und Farbenreichtum, wird die Empfindlichkeit dafür erhöht, so daß die anderen einförmig erscheinende Außenwelt eine unerschöpfliche Quelle edelsten Sinnengenusses und geistiger Thätigkeit wird. Vergegenwärtigen wir uns, daß Künstler und Kenner nur durch langjährige Schulung ein geübtes Auge erlangen, daß die Frauen infolge ihrer vielfachen Beschäftigung mit Farben im allgemeinen einen besseren Farbengeschmack zeigen als die Männer, so ist die Notwendigkeit für die Ausbildung der Sehkraft hinreichend erwiesen.

Mit der Ausbildung der Sehkraft ist die Ausbildung und Stärkung der Denkkraft zu verbinden. Auf dem Wege der Anschauung soll der Schüler klare Vorstellungen von Formen und

Farben, Zuständen und Thatsachen gewinnen. Von der Anschauung — das ist die vollständige und klare Wahrnehmung — ist wieder der Begriff, das Resultat der gewonnenen Anschauung zu abstrahieren. Durch die Begriffe wird der Mensch erst Herr seines Wissens, sie sichern ihm den bleibenden Besitz desselben. Durch öfteres Betrachten, längeres Verweilen und allseitiges Durchdenken des Stoffes wird im Kind Interesse erweckt.

Peter Schmid äußert sich darüber in seinem „Naturzeichnen“:

„Das nächste Ziel jedes Unterrichts soll die Entwickelung der geistigen Kraft überhaupt sein. Diese muß gestärkt und der Lernende tüchtig gemacht werden, selbstthätig immer sicherer und leichter das Gute und Wahre zu finden und so der höheren Bestimmung des Menschen näher gebracht zu werden. Alle anderen Zwecke, die auf den bloßen Erwerb von Fertigkeiten und Geschicklichkeiten, von Kenntnissen, die im Leben sehr nützlich sein können, dergestalt gerichtet sind, daß diese nur um ihrer selbst willen gesucht und geschätzt werden, stehen im untergeordneten Verhältnisse zu jenem höheren Ziele und dürfen nur auf dem Wege zu ihm liegen, diesen aber nicht im geringsten unterbrechen. — Der Schüler muß die Geschicklichkeit erlangen, vollkommen richtig und schön zu zeichnen, während sich seine geistige Kraft überhaupt ununterbrochen verstärkt.“

Als dritte Aufgabe des Unterrichts gilt es, den Zögling zu befähigen, die auf Grund scharfer Beobachtungen gewonnenen klaren Vorstellungen mündlich, schriftlich, bildlich oder plastisch selbständig richtig wiederzugeben. Im Zeichenunterrichte wurde bisher meist nur die Wiedergabe durch das Bild gepflegt und dabei Wort, Schrift und Plastik wenig zur Hilfeleistung herbeigezogen, während man in den übrigen Unterrichtsfächern wiederum diese — mit Ausnahme der Plastik — mehr betonte und jene fast ganz vernachlässigte. Die Wiedergabe durch Wort, Schrift, Bild und Plastik ist die sicherste Kontrolle für die richtige Auffassung des vorgeführten Gegenstandes, sie ist aber auch ein Mittel besserer Vertiefung und allseitiger Begründung. Das Wissen hat nur dann Wert und treibt den Zögling fruchtbringend zum selbstthätigen Forschen und Weiterstreben, wenn es zum Können durchgebildet ist. Darum ist alles Wissen in den Dienst praktischen Thuns und Könnens zu stellen.

Das Wort (die Sprache) ist das Kleid der Vorstellungen, an ihm erkennen wir die richtigen oder falschen Formen derselben. Fördern wir die Sprachbildung des Schülers, indem wir ihm mit dem Wort den richtigen Inhalt vermitteln, so heben wir dadurch

seine Geistesbildung und befähigen ihn, mit gleichartigen Wesen in geistigen Verkehr zu treten. Darum ist die korrekte mündliche Reproduktion ein vortrefflicher Gewinn des Unterrichts. Es ist dabei darauf zu halten, daß sich der Schüler in kurzen vollständigen Sätzen über das Angeschaute klar ausspreche. Breit angelegte Unterredungen sind dazu nicht nötig, im engen Rahmen, in knapper Form läßt sich viel mehr erreichen. Im breiten Strom der Ebene verliert das Wasser an Kraft und Lebendigkeit, im engen Bächlein der Berge fließt es munter fort und erquickt die Menschen.

Die Schrift ist die Stellvertreterin, die Photographie der Sprache und tritt überall da ein, wo diese an die Schranken der Zeit und des Raumes gebunden ist. Das Wort ist flüchtig und vergeht so schnell, als es entsteht. Soll es Zeit und Raum überdauern, so muß es fixiert, in der Schrift festgehalten werden. Die Schrift ruft verloren gegangene Wissensschätze wieder ins Gedächtnis zurück, unterstützt das Gedächtnis und ist darum für die Geistesbildung unentbehrlich. Der Schreibende muß bei Fixierung seiner Gedanken schärfer auffassen, klarer denken, sich selbst mehr in Zucht nehmen und wird sich dadurch der Sprache klar bewußt. Weil die schriftliche Darstellung so wichtig ist, so darf auch die Übung darin in keinem Fach unterlassen werden, auch der Zeichenunterricht muß sich in den Dienst der Sprache stellen. Wird von allem Anfange an auf eine gute mündliche Wiedergabe gehalten, dann fällt die schriftliche Darstellung des erworbenen Lehrstoffes nicht schwer. Bei unserm Gegenstand kann es sich nur um Niederschrift einiger Stichwörter und kurzer Merksätze und Gesetze handeln, die in knapper Form das Wesentlichste der Unterredung enthalten.

Mit der schriftlichen Wiedergabe hat gleichen, ja oft noch höheren Wert die bildliche Darstellung. Sie ist bei dem in Rede stehenden Lehrfache viel wertvoller als die schriftliche und mündliche. Das Bild ist Ersatz- und Ergänzungsmittel der Sprache und tritt ein, wenn diese nicht ausreicht. Was oft der ausführlichsten Beschreibung nicht gelingt, von einer Sache eine klare Vorstellung zu erzeugen, das vollbringt in überraschender Weise eine einfache Zeichnung, die meist allgemeiner verständlich ist als die weitschweifigste Beschreibung. Beim Nachzeichnen sind die Schüler gezwungen, das Bild öfter anzuschauen, die Vorstellungen werden klarer, und das Interesse am Gegenstand steigert sich.

Soll das Zeichnen von Erfolg gekrönt sein, so muß die Hand durch viele Übung befähigt werden, die Befehle des Geistes auszuführen. Durch die Übung wird die Thatkraft des Schülers ganz unmittelbar gestärkt, das Verstandene erst vollkommen deutlich, für alle Zeiten behaltbar und zum freien Eigentum des Geistes. Die Übung führt zum Können und nimmt den Schüler in jene geistige Zucht, welche den Willen stärkt und mehr nützt als der größte Reichtum theoretischer Kenntnisse. Nur die Bildung ist wertvoll, welche sich der Mensch auf dem Wege der Selbstthätigkeit durch Anstrengung und Übung seiner Kräfte selbst erarbeitet, erworben hat. Die manuelle Fertigkeit ist unentbehrlich, aber eine einseitige Ausbildung derselben, die sich nicht auf Geistesthätigkeit stützt, ist verwerflich. Manche Zeichenmethoden, deren Charakterisierung wir uns für weiter unten im besonderen Kapitel vorbehalten, haben nur die Bildung der Hand als Ziel im Auge.

Als Krone des Unterrichts ist die Weckung und Ausbildung der produktiven Kraft, der Phantasie zu bezeichnen. „Lerne nur, um selbst zu schaffen! Nur durch dieses göttliche Vermögen der Produktion ist man wahrer Mensch, ohne dasselbe nur eine leiblich klug eingerichtete Maschine." (Schelling.) Man hat vielfach das Erfinden als nicht für die Volksschule gehörig bezeichnet. Wenn man darunter Schöpfung und Neugestaltung des Stoffes versteht, so muß man diesen Stimmen recht geben. Ein jegliches Erfinden ist nur als ein Arbeiten mit angesammeltem Kapital zu betrachten, das durch Anordnen, Zusammenreihen oder Umgestaltung gegebener Formen nach bestimmten Gesetzen ein neues harmonisches Ganze erzeugen will. „Fast ebenso schwer, wie es sein würde, ganz neu gebildete, auf beliebigen Konsonantenzusammensetzungen beruhende Worte in eine Sprache einzuführen, ebenso schwer und unmöglich ist es, Kunstformen zu erfinden, die nicht bereits in ihren Bestandteilen vorher bekannt gewesen wären. Alle Kunstformen sind nur Worte, die allmählich und unmerkbar ihre Umbildung erfahren, nur die Zusammensetzung derselben, die Benutzung für den einzelnen Fall macht das Kunstwerk aus." (Julius Lessing.) Die fremden Musterzeichner und Kunstgewerbeindustriellen, die im Erfinden angeblich weit mehr leisten als wir, schaffen schließlich auch niemals etwas absolut Neues, sondern schöpfen aus dem unendlichen Vorrate bereits vorhandener Formen, welche sie dem modernen Bedürfnisse anpassen.

Die Kombinierübungen erfordern keine besonderen Stunden und Veranstaltungen, können vielmehr in den Unterricht verwebt und von den besseren Schülern dann vorgenommen werden, wenn sie ihre Klassenaufgabe beendet haben. Ein reicher, mannigfaltiger Schatz von Formen braucht den Kindern nicht zugebote zu stehen. Sind doch viele der wirksamsten Verzierungen aus bedeutenden Kunstepochen, wie beispielsweise die mäandrischen Bänder der Griechen, aus senkrechten und wagerechten Linien nach sehr einfachem Rhythmus zusammengesetzt. Das Umändern, Erfinden solcher einfacher Formen unter richtiger Anleitung übersteigt gewiß nicht selbst die Kraft der Elementarschüler. Nur wenn der Schüler schon in der Volksschule zu selbstschöpferischer Thätigkeit angeleitet wird, und wenn er diese Kraft stärkt und weiter ausbildet und später im praktischen Leben zur Geltung kommen läßt, so können wir uns vor schaler, schlechter Reproduktion einer schlechten Erfindung sichern. Das ewige Nachahmen und Kopieren hat uns in Abhängigkeit von anderen Völkern gebracht und zu Sklaven der Mode und arm gemacht. Der biedere Deutsche ahmte nur die „geistreich erfundenen und entzückend schönen" fremden Erzeugnisse nach, selbst wenn sie diesen Titel nicht verdienten, kam dabei aber nicht weiter; denn war er mit seiner Arbeit fertig, so war die Kopie schon wieder veraltet und unmodern geworden. Der erfinderische fremde Kollege hatte unterdes schon wieder etwas Neues auf den Markt gebracht, was die Anerkennung der Käufer hervorrief. Diese unwürdige Abhängigkeit müssen wir brechen und deshalb schon in der Volksschule die Neues erzeugende Kraft wecken und pflegen, wir müssen schließlich selber reif genug sein, um beurteilen zu können, was uns inbezug auf Form und Farbe am meisten frommt.

Soll der Erfinder frei und unabhängig von den vorhandenen Erzeugnissen selbständig schaffen lernen, so muß es seine Aufgabe sein, die Gesetze, nach denen die Produkte früherer Kunstepochen gefertigt wurden, zu studieren, um sie bei vorkommenden Verhältnissen verwenden zu können. Unsere Verhältnisse und Bedürfnisse sind andere als die unserer Vorfahren, danach müssen auch die Erzeugnisse eingerichtet werden; die Gesetze selbst bleiben unwandelbar. Der erfindende Zeichner muß, damit seine Phantasie befruchtet und zu neuem Schaffen angeregt werde, sehr viel und mit Aufmerksamkeit sehen und sich einen Schatz von Bildern und Vorstellungen ansammeln. Als das geeignetste Mittel hierfür erweist sich das

Gedächtniszeichnen, das die Beobachtungsgabe und das Auffassungsvermögen wirksam stärkt. Besondere Übungsstunden und Veranstaltungen sind auch hierzu nicht nötig. Eigentlich ist jedes Nachzeichnen Gedächtniszeichnen, nur daß hier zwischen dem Beobachten, Auffassen und der Darstellung der Gebilde wenig Zeit liegt, während bei dem eigentlichen Gedächtniszeichnen der Geist gezwungen ist, die Vorstellung länger festzuhalten und dann erst in der bildlichen Darstellung zum Ausdruck zu bringen. Die Gedächtniskraft kann bei jeder Übung gestärkt werden, wenn nach der Besprechung das angeschaute Gebilde den Blicken der Schüler entzogen und die Vorzeichnung des Lehrers wieder entfernt wird. Zeitweilig muß man dem schwachen Gedächtnis zuhilfe kommen, die entschwundene Vorstellung wieder ins Dasein zurückrufen.

Die Gebilde der Natur und Kunst, die der Betrachtung und Übung ausgesetzt werden, die Reproduktionen und Produktionen der Schüler müssen den Gesetzen der Schönheit entsprechen, um den Geschmack zu bilden und zu läutern, den Sinn für alles Schöne zu beleben und das Herz zu erwärmen für alles Gute und Edle.

Keinem Menschen ist die Empfindlichkeit fürs Schöne ganz fremd, selbst der ärmste sucht sein kleines, einfaches Heim zu schmücken mit Bildern und Blumen, auszuzeichnen durch Sauberkeit und Ordnung, um sich darin wohl zu fühlen. Der Sinn dafür bleibt oft unausgebildet, weil äußere Lebensverhältnisse, beschränkte Mittel und dergl. dasselbe nur mangelhaft zum Ausdruck kommen lassen. Um so mehr hat die Schule die Pflicht, in der Jugend das Verständnis und Wohlgefallen am Schönen und das Bestreben, dasselbe in allem Thun und Handeln zur Erscheinung zu bringen, auszubilden. Der Genuß des Schönen ist dem Menschen notwendige Erquickung, die ihn erhebt und aufrichtet, das Leben behaglich macht und Friede und Freude verbreitet. „Es giebt tausend Kleinigkeiten, die kosten- und mühelos zu beschaffen sind und die doch das Dasein veredeln, tausend Genüsse, die sich dem dafür empfänglichen Gemüte aus seiner nächsten Umgebung darbieten. Der für das Schöne Gleichgültige kann die reichhaltigsten Museen besuchen, die herrlichsten Gegenden durchwandern, ohne mehr als flüchtig erregt zu werden, während ein anderer sich am Einfacheren, Näherliegenden recht innig erfreut. Das Schöne, das sich ihm überall ungesucht darbietet, beherrscht nach und nach seine

ganzen Anschauungen, und er wird diese dann übertragen auf sein Leben in der Familie und im Berufe, wird sein Thun und Handeln davon bestimmen lassen und zu jener idealen Auffassung des Lebens gelangen, nach welcher das Schöne mit dem Sittlichen verbunden sein soll." Die beste Frucht der ästhetischen Bildung ist die Sittlichkeit. Beide, das Schöne und Gute, sind so eng verschwistert, liegen so nahe bei einander, das keins ohne das andere gedacht werden kann.

Die verschiedenen Unterrichtszweige können viel zur ästhetischen Bildung beitragen, denn es ist selbstverständlich, daß bei allem Unterrichte inbezug auf Inhalt und Form nur Schönes und Edles zu bieten ist; das Zeichnen aber ist besonders geeignet, die ästhetische Bildung zu vermitteln. Dieses gewöhnt das Auge, die Gebilde der Natur und Kunst nach Größe, Form, Farbe und charakteristischen Eigentümlichkeiten aufzufassen, übt die Hand im Nachbilden schöner Formen und Farben und regt die Phantasie an, durch die mannigfaltigsten Umbildungen und Verbindungen der schon bekannten Formen neue Formen hervorzubringen. Durch diese vielseitige, an schönen Grundformen vorgenommene Übung wird der Schönheitssinn in hohem Maße ausgebildet. Das Zeichnen ist deshalb, um mit Grube zu reden, „das allgemeine ästhetische Bildungsmittel für das Volk und das ästhetische Lehrobjekt für die Volksschule".

Die Läuterung und Bildung des Geschmackes darf man den vielen zufälligen Einwirkungen des Lebens, die keine Auswahl zulassen, nicht allein überlassen. Die Schule muß zielbewußt das Beste auswählen, auf das Schöne und Edle, wo es sich dem Blick darbietet, besonders hinweisen und es beachten lehren und durch an Anschauungen angeschlossene Belehrungen den Naturgeschmack nach und nach zum Kunstgeschmack erheben. Von den Zeichnungen ist zuerst Richtigkeit zu verlangen, sie dürfen aber auch der Schönheit nicht entbehren, die dem Ganzen Innigkeit verleiht und das Gemüt erwärmt. Beides, Richtigkeit und Schönheit der Arbeiten, darf nicht getrennt erzielt werden, sondern ist vereint zu betreiben und zu erstreben, so daß Verstand und Gemüt gleichmäßig ergriffen werden.

Besondere Aufmerksamkeit erfordern noch die Ordnung und Sauberkeit. Zeigt die ganze Einrichtung der Schule, die Anordnung der Geräte und Unterrichtsmittel eine gewisse Regelmäßigkeit und Harmonie, ist die Thätigkeit des Lehrers ein Vorbild der

Ordnung, desto leichter wird sich der Schüler gewöhnen, die festgesetzten Bestimmungen, nach denen sich das Leben der Schule regelt, sorgsam zu beachten und das Regelmäßige als wohlgefällig zu erkennen. Wenn sorgfältig der leichtfertigen Handhabung der Zeichenutensilien, dem Sudeln und Besudeln der Arbeiten gesteuert und konsequent auf Reinlichkeit an Körper, Kleidern und Material der Schüler gehalten wird, gewöhnt sich das Kind allmählich an das Saubere, findet Wohlgefallen daran und wird die Schonung, die es an den eigenen Sachen gelernt hat, auch am fremden Eigentum zu üben wissen, selbst wenn es in der häuslichen Umgebung kein Bild der Sauberkeit findet. Es wird sich in der Schule um so wohler fühlen und den Lehren zugänglicher sein.

Indem von allem Anfange an auf die größte Genauigkeit in der Lösung und Ausführung selbst der kleinsten Aufgabe gedrungen und der Schüler veranlaßt wird, stets das Höchste in seine Arbeit zu legen, sie zur Vollkommenheit zu führen, ehe er weiter schreitet, so wird er genötigt, alle seine Kräfte zusammenzunehmen. Es entwickelt sich dabei das Bewußtsein der Kraft, ein Streben nach Vollkommenheit und ein Ausharren zur Vollendung. Von einer Aufgabe zur andern wird der Wille allmählich gestärkt und gestählt zu höheren Aufgaben.

Wie wir am Eingang unserer Darlegung erörtert haben, ist es Aufgabe der Volksschule, die menschlichen Kräfte harmonisch auszubilden und die Grundlagen der allgemeinen Menschenbildung zu vermitteln. Die Volksschule ist keine Berufsschule, welche besondere Fachbildung erstrebt, sie darf aber trotzdem beim Unterricht das formale Prinzip nicht in einseitiger Weise betonen, sondern sie muß auch für das praktische Leben vorbereiten. Der formale Nutzen muß mit dem materialen Wert organisch verbunden werden. Diese beiden Seiten zu betonen, ist der Zeichenunterricht ganz besonders geeignet, denn die Grundformen an welchen die Übungen vorzunehmen sind, kommen im praktischen Leben überall zur Geltung. Jeder Mensch, der mit den Geschäften des Lebens zu thun hat, muß geübt im Zeichnen sein, und selbst der niedrigste Beruf macht Ansprüche auf einen gewissen Grad von Zeichenfertigkeit. Gerade die einfachen Gebilde, die gerade und krumme Linie, die verschiedenen Winkel und einfachen Figuren kommen im praktischen Leben am häufigsten zur Anwendung. Und doch, wie unbeholfen sind viele Arbeiter in der Konstruktion, richtigen Beurteilung und Verwendung dieser

Formen, wie häufig wird in mechanischer Weise nach alten Modellen gearbeitet! Kein frischer, freier, selbst erfindender Geist macht sich geltend, nur was andere für geschmackvoll halten, ahmen sie in unvollkommener Weise nach. Wahrlich, da thut es not, daß wir es besser beginnen, wenn es mit dem ganzen Volke besser werden soll, wenn wir nicht bloß von dem Ruhm unserer Vorfahren zehren wollen. Darum müssen auch die Lehrer kräftig die Hand mit anlegen, durch besseren Zeichenunterricht in der Volksschule der Industrie aufzuhelfen. Die Fachschulen allein, und mögen ihrer noch so viele und mögen sie noch so gut sein, können das nicht leisten, das nicht einholen, was die Volksschule versäumt. Das Gebäude muß von unten und nicht von oben begonnen werden. Andere Staaten, die uns in industrieller Beziehung voraus sind, haben dem Zeichnen schon längst mehr Aufmerksamkeit gewidmet, weil sie den Segen desselben schätzen gelernt haben. Bei uns wird es so lange nicht besser, bis im Elternhause, in der Schule der Anfang gemacht worden ist, das Interesse für das Schöne zu erwecken. Dann erst, wenn der Zögling der Volksschule schon gelernt hat, richtig zu beobachten, die schönen Formen und Farben schnell und bestimmt aufzufassen, sich derselben klar bewußt zu werden, und wenn er sie in gesetzmäßiger Weise verwenden kann, dann wird er auch in seinem späteren Berufsleben nicht bloß ein Nachahmer der alten Schablonen werden, sondern sich zu einem selbständigen Arbeiten mit geübter Hand, geschulter Phantasie und gutem Geschmack emporarbeiten. Das Verlangen, im Schulzeichnen dürfe nur das betrieben werden, was für die bürgerliche Erwerbs- und Betriebswelt von Nutzen ist, wodurch die Schüler für das Leben zugestutzt werden, muß zurückgewiesen werden. Es ist vielmehr zu betonen, daß das Zeichnen in der Schule nicht Endzweck, sondern nur als Mittel zum Zweck zu betrachten ist. Einseitige Berufsbildung kann nicht in den Vordergrund gestellt werden. Es kommt nicht darauf an, was der Schüler an Zeichenprodukten, sondern was er an Zeichenkraft gewinnt.

Nach vorstehenden Darlegungen können wir folgende Hauptsätze aufstellen:

1. **Der Zeichenunterricht als wichtiges Glied allgemeiner Bildung hat den Zweck, das Auge im genauen Sehen, den Verstand im klaren Denken, die Hand im richtigen Nachbilden des Gesehenen zu üben, die Phantasie zu befruchten und zu selbstschöpferischer Thätigkeit an-**

**zuregen, das Gefühl für schöne Formen und Farben auszubilden, den Sinn für Regelmäßigkeit, Reinlichkeit und Ordnung zu wecken und zu beleben und den Willen zu stärken.**

**2. Der Schüler soll sich im Zeichenunterrichte einen für das spätere Berufsleben wertvollen Schatz von Kenntnissen und Fertigkeiten aneignen. Er soll befähigt werden, nach der Schulzeit mitzuwirken an der Hebung der Industrie. Einseitige Berufsbildung darf aber nicht in den Vordergrund gestellt werden.**

# III. Methodik des Zeichenunterrichts.

## 1. Die Kopiermethode.

Nach der geschichtlichen Überlieferung begann der Zeichenunterricht mit Privatunterricht, erteilt von Künstlern, die anfangs meist nur Personen höherer Stände belehrten, mehr zum Zeitvertreib als zu ernster Arbeit, oder sich solche Schüler heranbildeten, die besondere Lust und Anlagen zur Kunst verrieten. Als Unterrichtsstoff dienten anfangs die von den Künstlern selbst gefertigten Zeichnungen, später entstanden daraus Vorlagen, welche von den Schülern, so gut es eben ging oder noch öfter auch nicht ging, nachgezeichnet, d. h. kopiert wurden. Für diesen Privatunterricht, der durch tüchtige Fachleute, Maler u. dergl., gefördert wurde, war diese Methode wohl zu gebrauchen, man konnte unter diesen Umständen bei wenigen Schülern einen gewissen Gang einhalten. Als man aber anfing, den Zeichenunterricht in den Schulen als Massenunterricht zu betreiben, stellte es sich bald heraus, daß damit nichts zu erreichen war: man konnte bei den vielen Schülern keinen Stufengang einhalten, die Vorlagen reichten dazu nicht aus, die geistlosen und mechanischen Übungen waren zu schwer, verführten die Schüler dazu, unerlaubte Mittel anzuwenden, brachten dem praktischen Leben keinen Nutzen, und die aufgewandte Mühe und Zeit war nutzlos vergeudet. In dem Schüler wird durch derartigen Unterricht der falsche Glaube erweckt, als könnte er recht viel und hätte besonderes Talent zum Künstler, während in Wirklichkeit seine Machwerke nicht den geringsten Wert besitzen, der so verderbliche Hochmut aber und die Unlust für ernste Arbeit großgezogen wird. Wissenschaftlich Gebildete aber, die denken gelernt haben, achten mit der geistlosen Methode auch den ganzen Unterricht für gering, sehen das Zeichnen für eine mechanische Fertigkeit an, wozu besonderes Talent gehöre, und verkennen den Wert desselben für die allgemeine harmonische Ausbildung des Menschen und für den späteren Beruf.

Wir wollen die aufgestellte Behauptung noch etwas näher beleuchten.

Bei dieser Methode ist es nicht möglich, einen pädagogisch richtigen Gang einzuhalten; denn die Auswahl folgt nicht nach der Schwierigkeit, vom Leichten zum Schweren, vom Einfachen zum Zusammengesetzten — dazu sind nicht genug Vorlagen vorhanden —, sondern ist gewöhnlich in das Belieben des Schülers gestellt.

Die geistlosen, mechanischen Übungen bringen dem Lernenden aber nicht den geringsten Nutzen. Der Schüler arbeitet wie eine Maschine, zeichnet die Vorlage mechanisch nach, zählt womöglich die Striche, bildet sie mit peinlichster Sorgfalt nach und freut sich, wenn er das Vorbild in seinen Äußerlichkeiten erreicht hat, fragt sich aber nicht, warum das alles so ist, wird sich der Formenschönheit und der inneren Gesetze, nach denen sich Formen und Farben richten, gar nicht bewußt. Es geht das über seine Kräfte hinaus, ja es geht sogar meistens über die des Lehrers hinaus, der es nicht versteht, die nötige Anleitung zu geben. Des Lehrers Thätigkeit besteht dabei lediglich nur im Korrigieren, der Schüler tappt meist in der Irre umher, wird dann eine kürzere oder längere Strecke zurückgeführt, um wieder ein Stückchen Weg kennen zu lernen. Dem Schüler ist es dabei höchst gleichgültig, ob er richtige Formen zeichnet, die eine Linie zu lang und die andere zu kurz, den Schatten hier zu dunkel und dort zu hell, zu groß oder zu klein — die Hauptsache ist, daß in der Nachbildung einige Ähnlichkeit mit dem Vorbilde gefunden werden kann. Kann da von einer geistigen Thätigkeit, von einem richtigen Sehen, vom genauen Erfassen und Wiedergeben der Formen die Rede sein?

Von einem befriedigenden Erfolge kann man nicht reden, weil die Übungen viel zu schwer sind, sie fordern als Voraussetzung ganz eingehende anatomische und perspektivische Kenntnisse, ein ganz spezielles Studium der Licht- und Schattengesetze unter künstlerischer Leitung und eine große Fertigkeit in der Technik. Das sind aber alles Sachen, welche für die Altersstufe der Elementarschule nicht geeignet sind, die einen gereifteren Geist voraussetzen. Ohne solche Vorbedingungen kann ein derartiges Zeichnen nur ungenügende und wertlose Resultate erzielen. Selbst einfache Ornamentvorlagen kann der Schüler nicht verständnisvoll zeichnen — und das ist doch die Hauptsache —, wenn er nicht die charakteristischen Merkmale dieser

Formen, ihre Unterschiede kennt. Er steht seiner Aufgabe gegenüber völlig ratlos da, macht stümperhafte Anläufe und kommt im günstigsten Falle erst nach langen Mühen und nach Überwindung vieler Hindernisse und Irrwege zu einem Resultat, welches er längst besser erreicht haben würde, wenn er einen logisch richtigen Weg geleitet worden wäre.

Was ein Künstler mit besonderer Anlage bei einem täglichen Unterricht von vielen Stunden in mehreren Jahren erst erreicht, noch dazu in einem besonderen Zweige als Landschafts-, Tier- oder Porträtmaler, das alles soll ein Volksschüler in wenigen Stunden erreichen. Kann man sich etwas Widersinnigeres denken?

Da die Aufgabe für den Schüler viel zu schwer ist, so greift er zu unerlaubten Mitteln, arbeitet mit Lineal und Zirkel, paust die Zeichnung durch und wird unter den Augen des Lehrers zum Betrüger. An Stelle der Schattierungen, welche auf solche Weise nicht hergestellt werden können, tritt Sudelei. Der Betrug ist aber die schlimmste Frucht am Baume dieser Unterrichtsweise.

Eine ebenso schlechte Frucht, die dieser Unterricht zeitigt, ist der Hochmut. In der Einbildung und in der Meinung der entzückten Angehörigen ist der Schüler ein angehender Künstler, der später noch sehr berühmt werden kann. Beweis dafür liefern ja die schön ausgeführten Zeichnungen, von deren Verständnis er wenig Rechenschaft zu geben vermag und zu deren Herstellung er gewiß das wenigste, der Zeichenlehrer aber das meiste beigetragen hat. Auf die Ausführung, genaue Wiedergabe jedes einzelnen Striches, mochte er falsch oder richtig sein, wurde die peinlichste Sorgfalt verwandt und viele Zeit damit nutzlos verschwendet. Dafür verdiente aber auch das Kunstwerk auf dem Geburtstags- und Weihnachtstisch und später im schönen Rahmen an der Wand zu prangen.

Der Kopist vertraut zu viel den fremden Gedanken (ohne ihre Richtigkeit zu prüfen) und zu wenig seiner eigenen Kraft, er bleibt ein Sklave fremder Errungenschaften, hängt einzig und allein von seinem Auge, seiner mechanischen Fertigkeit und dem Vorbilde ab, mißachtet seine eigene Geisteskraft und kann sich nur sehr schwer zu selbstschöpferischer Thätigkeit aufschwingen. Nur durch das Studium der Natur lernt der Mensch denken und findet diejenigen Gesetze und Grundregeln, die bei Ausführung eines Werkes die wesentlichste Hilfe leisten.

F. Flinzer, Zeicheninspektor in Leipzig, spricht über das Kopieren, wie es leider selbst auf den Akademieen in ungeschwächter Kraft fortbesteht:

„Nur so viel sei gesagt, daß ein verständnisvolles Kopieren nur dann vom Schüler gefordert werden kann, wenn dieser vorher eine möglichst eingehende, auf unmittelbare Anschauung begründete Belehrung über die elementaren Gesetze der Verkürzung und Beleuchtung erhalten hat, und zwar muß er die Belehrung beim Zeichnen nach dem wirklichen Körper erlangt haben. Dieses Urteil ist nicht etwa das eines Einzelnen, sondern das der sämtlichen Kapacitäten auf dem Gebiete des Schulzeichenunterrichts. Meist sind dies akademisch gebildete Künstler, Männer, die mit Wehmut auf die verlorene Zeit zurückblicken, in der von ihnen im Kopiersaale der Akademie ein Verständnis gefordert wurde, welches sie kaum dem Sinne des Wortes nach kannten, und welches ihnen nie gelehrt worden war. Ein ratloses, empirisches Lernen brachte ihnen, vielleicht mit Hilfe verschiedener Zufälligkeiten, häufig nach vielen Mißgriffen und Irrungen, endlich das Verständnis, aber ein so lückenhaftes, daß ein langes Arbeiten und Ringen dazu gehörte, um auch diese Lücken allmählich auszufüllen. Alle diese Mühe- und Zeitverschwendung konnte aber erspart, die beste Zeit jugendlichen Lernens für edlere Zwecke verwendet werden, wenn eine tüchtige, auf psychologische und pädagogische Erkenntnis gegründete Vorschule dem Lernenden die Basis des Wissens und Könnens, das geistige Rückgrat gegeben hätte. Die auf allen Kunstausstellungen, selbst auf Bildern renommierter Künstler, häufigen Verständnisfehler in Zeichnung und Farben würden dann bedeutend weniger zu erblicken sein, und namentlich die reproduzierenden Künstler bessere Leistungen im genannten Sinne hervorbringen."

Man sollte meinen, daß die Kopiermethode nach alle dem nicht mehr existieren könnte, und doch steht sie zum Schaden eines logisch-pädagogischen Unterrichts noch in voller Blüte, nicht allein in der Volksschule, sondern noch mehr an der Akademie, wo man sie gar nicht entbehren zu können meint. Bei den alljährlich stattfindenden Osterausstellungen kann man die sogenannten „schönen" Bilder vielfach an den Wänden sehen. Selbst auf der Zeichenausstellung der sächsischen Seminare im Juni 1882 zu Dresden, auf der Ausstellung der gewerblichen Schulen des Regierungsbezirks Zwickau im Herbste 1883, veranstaltet auf dem Schwanenschlößchen zu Zwickau, und auf der vom Verein deutscher Zeichenlehrer im Jahre 1884 veranstalteten Ausstellung zu Berlin waren viele Schulen mit dieser Methode vertreten und stellten sich selbst an den Pranger.

Die Kopiermethode konnte sich so viele hundert Jahre hindurch erhalten, da sie das Leichte und Blendende für sich hat, wodurch die Menschen vom ernsten Streben, das wahre Wesen aller Dinge

zu erkennen, abgelenkt und zur Ergreifung des Oberflächlichen, Schimmernden und Leichten verführt werden. Die große Masse des Publikums, die alles ernste Nachdenken verabscheut, hat den alten Schlendrian erhalten und großgezogen.

Wenn wir uns ganz entschieden gegen die Kopiermethode, vorzugsweise in der Volksschule, aussprechen müssen, so wollen wir damit aber nicht behaupten, daß die Vorlage, namentlich die Ornamentvorlage, ganz beseitigt werden soll. Sie darf aber nur in Verwendung kommen, wenn der Schüler es versteht, dieselbe richtig zu kopieren und zu neuen Gebilden umzugestalten, und das kann nur auf einer höheren Stufe erfolgen. Auf den Akademieen wird das Kopieren nach guten Mustern als Einleitungsunterricht betrieben, meist nur, wie man sagt, um die Technik zu erlernen. Der Schüler würde auch hier schneller und sicherer zum Ziel gelangen, wenn er auch die ersten Übungen an der Natur oder dem Modell vornehmen könnte und ihm die Gesetze, die das Warum angeben, gelehrt und das Vorbild in Gestalt der Vorlage nur als Anschauungsmittel zum Vergleich für die Auffassung und als Ziel, dem er nachzustreben, gegeben würde. Beides in richtiger Wechselwirkung, Modell und Bild, und die nötige Belehrung dazu bringen den Schüler schneller und sicherer zum Ziel.

## 2. Das Zeichnen nach Wandtafeln.

Die Unzulänglichkeit und Unzweckmäßigkeit der Einzelvorlage einsehend, griff man schon frühzeitig zur Wandvorlage, die ersterer gegenüber manche Vorteile bietet, namentlich in den vollen Klassen der Volksschule. Sie gewährt viel Zeitersparnis, ermöglicht den Massenunterricht, erleichtert die Disziplin, gestattet einen systematischen Stufengang, läßt die Ausbildung der Zöglinge gleichmäßig fortschreiten, unterstützt das verständnisvolle Zeichnen, übt das Augenmaß in erhöhter Weise und regt die Schüler zu lebhaftem Wetteifer an.

Bei der Kopiermethode erforderte das Austeilen der Vorlagen geraume Zeit, und ehe die richtige Vorlage gefunden war, war der kostbarste Teil der Stunde verschwunden. Konnte der Schüler mit seiner Aufgabe nicht fertig werden, weil sie über seine Kräfte hinausging, und war sie schon so verdorben, daß auch des Lehrers Geschicklichkeit nichts mehr retten und helfen konnte, so wurde zu einer andern gegriffen, bis auch diese vom gleichen Schicksal ereilt

wurde. All' die schöne Zeit kommt durch die Wandvorlage dem Unterricht zugute. Sie enthält einfache ornamentale, den Kräften der Schüler angepaßte Gebilde und ist von solcher Größe, daß alle Schüler nach ihr zu gleicher Zeit arbeiten können. Dieser Massenunterricht erleichtert gleichzeitig durch seine strenge innere Disziplin auch die äußere, denn da alle Schüler dieselbe Aufgabe zu lösen haben, ist die Korrektur leichter, verbleibt dem Lehrer mehr Zeit zur Aufsicht und dem immer beschäftigten Schüler weniger zum Überschreiten der Schulordnung.

Die große Wandvorlage läßt ein besseres Erkennen der richtigen Form zu und fördert klares Verständnis, wozu der Lehrer durch allgemeine Belehrungen und Erläuterungen der Aufgabe und Vorzeichnen an der Schulwandtafel viel beitragen kann. Der Anfang und die allmähliche Fortführung der Aufgabe wird auf diese Weise erklärt, und durch Frage und Antwort muß der Schüler in stand gesetzt werden, den zu betretenden Weg der Ausführung selbst zu finden, die richtigen Verhältnisse der einzelnen Teile unter einander und zum Ganzen aufzusuchen und abzuschätzen, und er muß lernen, sich selbst zu kontrollieren. Die Wandtafel, welche als allgemeines Vorbild sämtlichen Schülern dient, zwingt zur Verkleinerung der Nachahmung, schließt alles Nachmessen und Durchpausen aus und nötigt den Schüler, nach freier Auffassung sein Augenmaß zu üben. Die gleiche Aufgabe, dasselbe Ziel in einer bestimmten Zeit möglichst gut zu erreichen, regt zu lebhaftem Wetteifer an.

Es dürfte somit zur Genüge nachgewiesen sein, daß die Wandvorlage in der Hand eines einsichtsvollen Lehrers, je nach Bedürfnis und den Verhältnissen entsprechend in richtige Anwendung gebracht, als gutes Material im Zeichenunterricht verwendet werden kann. Die Erfahrung hat gezeigt, daß nach dieser Methode bei rationeller Anwendung und Durchführung derselben unter Leitung eines tüchtigen Lehrers ganz gute Resultate, allerdings nur auf einem beschränkten Gebiete des Zeichenunterrichts, erzielt werden können. Mit dem Zeichnen nach Wandvorlagen ist die Aufgabe dieses Unterrichtszweiges nicht erschöpft, nicht zum kleinsten Teile gelöst, da das Körperzeichnen (Naturzeichnen), die Farbenlehre und die Anwendung der Licht- und Schattengesetze unberücksichtigt bleiben. Diese wesentlichen Teile des Unterrichts aber an die Wandtafelvorlage anzuschließen, wäre höchst verkehrt, es hieße der alten Weise

des Kopierens wieder Thür und Thor öffnen. Das Naturzeichnen darf nur nach der Natur oder dem Modell, das diese vertritt, geübt werden. Die Wandvorlage kann nicht Anfangs-, Mittel- und Endpunkt des Zeichenunterrichts sein, sie erfordert einen Vorkursus, der die geometrischen Grundformen zur Anschauung und Übung bringt, und eignet sich deshalb vorzugsweise für die Mittelstufe des Zeichenunterrichts. Nur nach Absolvierung des Elementarkursus ist sie mit Erfolg zu verwenden.

Wenn wir oben gesagt haben, die Wandvorlage ermögliche eine gleichmäßige Ausbildung aller Schüler, so kann doch das nur unter einem gewissen Zwang geschehen: die besser Befähigten und die Geübteren müssen zurückgehalten werden, während die geringer Beanlagten selten ihre Aufgabe in derselben Zeit lösen können, nicht mit fortkommen und in ungerechtfertigter Weise vernachlässigt werden. Bei so verschiedener Befähigung wird selbst bei gleichem Fleiße der eine Schüler seine Aufgabe schneller vollenden, als der andere. Es wird dann nicht streng genug auf richtige Ausführung, sowie auf Sauberkeit in der Darstellung gehalten, die unerlaubten Hilfsmittel schleichen sich recht bald ein. Es kann auch nicht Aufgabe der Schule sein, alle Schüler gleichmäßig einförmig auszubilden, sie muß vielmehr danach trachten, einen gewissen Grund zu legen, auf dem sich die verschiedenen Kräfte weiter frei entfalten können.

Unter den vielen Wandvorlagen sind die von Professor Eduard Herdtle in Stuttgart unter dem Titel „Vorlagenwerk für den Elementarunterricht im Freihandzeichnen, 60 Wandtafeln nebst 24 kleineren farbigen Vorlagen" herausgegebenen am weitesten verbreitet und für die Volksschule am geeignetsten. Herdtle (geboren am 16. Dezember 1821 zu Stuttgart, gestorben daselbst am 10. November 1878) hat durch seine zahlreichen Schriften und Werke viel zur Förderung des Zeichenunterrichts beigetragen. Er war von dem Streben beseelt, durch das Zeichnen nicht direkt der Kunst zu dienen, sondern vornehmlich die gewerblichen Bestrebungen damit zu unterstützen.

## 3. Das Netz- und stigmographische Zeichnen.

Um den Zeichenunterricht möglichst frühzeitig beginnen zu können, sollten die Schüler nach Pestalozzis Ansicht in ein Liniennetz zeichnen. Diese Idee wurde zuerst von Fröbel, der die Aufnahme

der Zeichenübungen schon im vorschulpflichtigen Alter, im Kindergarten verlangte, fixiert, indem er als Hilfsmittel für das ungeübte kleine Kind die Schiefertafel mit eingeritztem Liniennetz empfahl. Der Zögling sollte in den Furchen wagerechte und senkrechte Linien ziehen und zu einfachen Figuren verbinden lernen. Auf diese Weise entstand das Netzzeichnen. Dann ließ man die Verbindungslinien des Quadratnetzes weg, so daß nur ein Punktnetz zurückblieb. Das Zeichnen in ein Netz von feststehenden Hilfspunkten nennt man stigmographisches Zeichnen.

Diese Methode kam durch Harnisch in Aufnahme, der im Jahre 1815 im ersten Hefte des „Schulrats an der Oder" den Rat gab, durch Punkte die Lage der ersten Linien zu bestimmen, damit die Hand des Kindes desto sicherer geleitet werde, die Aufgaben leichter zu lösen, und damit es recht bald zum Bewußtsein komme, mit geringer Kraft etwas Gefälliges zu leisten. Gestützt darauf, veröffentlichte Platz, Lehrer an der Hauptschule in Cöthen, im XII. Heft des Jahrgangs 1818 der genannten Zeitschrift seine „Ersten Zeichenübungen". Danach sollen die Übungen in einem Netz von 9, 16 und 25 quadratisch gestellten Punkten, die in genau abgemessener Entfernung in die Tafeln der Kinder zwar leicht, aber doch sichtbar eingegraben sind, vorgenommen werden. Alle Schüler zeichnen eine und dieselbe vom Lehrer an die Wandtafel vorgezeichnete Figur, anfangs ohne Diktat, nachdem sie aber einige Sicherheit erlangt haben, nach dem Diktat des Lehrers, worauf das Zeichnen aus dem Gedächtnis folgt. Der Phantasie soll Rechnung getragen werden durch Erfinden neuer Formen seitens der Schüler. Es wird auch von ihnen verlangt, neben die eingegrabenen Punkte neue zu setzen und die Figur dann in das selbstgefertigte Netz zu zeichnen. Nach diesen Übungen mit Hilfspunkten folgen solche derselben Art ohne alle Punkte.

Diese Bestrebungen waren längst wieder der Vergessenheit anheimgefallen, als Dr. Fr. K. Hillardt in Österreich dieselben Ideen wiederaufnahm und ihnen mehr Anerkennung und Verbreitung verschaffte, weshalb auch er meistens als Erfinder der Stigmographie angesehen wird. Im Jahre 1839 erschien von ihm in Prag „Stigmographie oder das Schreiben und Zeichnen nach Punkten", später „Die kleinen Zeichner; 250 stigmographische Abbildungen" (Wien 1868). Hillardt hat nicht bloß einfache Figuren, worauf man sich sonst gewöhnlich bei dieser Methode beschränkt,

ins Punktnetz zeichnen lassen, sondern sogar schattierte Landschaften. Trotzdem ist es ihm gelungen, der Stigmographie als elementarer Vorstufe des Freihandzeichnens in der Volksschule Anerkennung in Österreich, Frankreich und der Schweiz zu verschaffen.

Einer der eifrigsten Verteidiger der Stigmographie in der neuesten Zeit ist Prof. Dr. Rein in Jena, vorher Seminardirektor in Eisenach, welcher in Gemeinschaft mit Prof. R. Bauer, Direktor der Großherzogl. Zeichenschule in Eisenach, ein stigmographisches Vorlagenwerk herausgegeben hat. Nach Ansicht der Verfasser soll das Punktzeichnen dem Freihandzeichnen vorarbeiten, langsam und sicher zu demselben hinführen. Letzteres darf nicht eher auftreten, bis die nötige Sicherheit der Hand und des Auges, welche nur langsam erstarken, erzielt ist. Zugleich soll der Übergang vom Punkt- zum Freihandzeichnen ein allmählicher sein, weshalb dem Kinde die Stützen, die es durch das Punktsystem erhalten hat, nach und nach entzogen werden. Zu diesem Zweck unterscheiden die Verfasser drei Stufen und drei Punktweiten: 1, 2 und 3 Centimeter. Von der letzten Stufe aus soll dann der Übergang zum Freihandzeichnen stattfinden. Die Dauer des stigmographischen Zeichnens in der Volksschule wird gewöhnlich auf zwei Jahre berechnet (die ersten beiden Schuljahre).

Seminarlehrer E. Menard in Neuwied verteidigt das Linien- und Punktnetz mit folgenden Worten: „Weil der erste Zeichenstoff aus linearen und planimetrischen Grundformen auf quadratischer Grundlage besteht, Formen, die in der frühesten Kulturperiode geschaffen sind, deshalb ist das Linien- und Punktnetz beim ersten Zeichenunterricht allein berechtigt. Die fruchtbringende Durcharbeitung dieses Stoffes erfordert einen möglichst frühen Beginn des Zeichnens, also mit dem Schuleintritt des Kindes."

Dr. A. Stuhlmann in Hamburg beginnt beim Eintritt des Kindes in die Schule mit Netzzeichnen und läßt dann das Punktzeichnen folgen. Das noch nicht schulpflichtige Kind ist nach seiner Ansicht im Kindergarten wie im Hause mit dem Umreißen ausgeschnittener Figuren zu beschäftigen. Es werden dem Kinde fertige, aus einem genügend dicken und festen Stoff ausgeschnittene Formen gegeben, welche es auf der Zeichenfläche durch Umreißen mit dem Stifte darstellt. Der Unterricht umfaßt in der Volksschule in den drei ersten Schuljahren nacheinander: 1) Reihen senkrechter Geraden von verschiedener Länge; 2) aus Senkrechten und Wagerechten ge-

bildete mäandrische Züge; 3) aus Senkrechten, Wagerechten und Schrägen bestehende Band- und Flächenmuster; 4) Vielecke und Sterne, deren Bestandteile ihrer Lage, ihrer Form und ihrem Inhalte nach besprochen werden; 5) einige krummlinige Formen.

Alle Formen werden vom Lehrer an einer schwarzen Schultafel mit rotem quadratischen Liniennetz bzw. Punktsystem von 5 cm ganz oder teilweise entwickelt oder nur mündlich beschrieben.

Die Kinder zeichnen die Reihen senkrechter Geraden auf eine Schiefertafel mit rotem Netz (Tafeln von Faber), alle ferneren Gebilde anfangs in ein Heft mit blauem quadratischen Liniennetz von 7—8 mm Weite, später in ein Heft mit schwarzem Punktsystem von 10—15 mm Weite.

Der Unterricht ist als Massenunterricht durchzuführen, wöchentlich drei- oder zweimal eine Stunde. (Siehe Stuhlmann, „Der Zeichenunterricht in der Volks- und Mittelschule.“ Hamburg, F. H. Nestler & Melle, 1875.)

Manche wollen das Netzzeichnen nicht bloß als erste Stufe gelten lassen, sondern auch fortgesetzt auf höheren Stufen angewandt wissen. Nach diesem Gesichtspunkt ist das Vorlagenwerk von Eichler in Wien ausgearbeitet.

Das Netz- und stigmographische Zeichnen erwarb sich viele Anhänger, weil der Unterricht nach dieser Methode weder dem Lehrer, noch dem Schüler Schwierigkeit bietet. Auch der im Zeichnen ungeübte Lehrer kann den Unterricht in diesem Fach erteilen, die Vorzeichnungen lassen sich mittels des Linien- und Punktnetzes leicht bewerkstelligen. Diese Mittel ermöglichen es dem Lehrer, einen erfolgreichen Zeichenunterricht in der Volksschule zu erteilen. Jeder Schüler, auch der schwächste, kann mit fortkommen. Dadurch werden die Schwierigkeiten, die dem Zeichnen in der Volksschule entgegenstehen, beseitigt. Gleichzeitig wird auch der frühe Beginn dieses Unterrichtszweiges ermöglicht, das in die Schule eintretende Kind beginnt mit Netzzeichnen auf der Schiefertafel, gelangt dann zum Punktzeichnen und wird allmählich durch Erweiterung des Zwischenraums zwischen den einzelnen Punkten im Hefte der Schüler von 1 Centimeter auf 2 und dann auf 3 Centimeter zum Freihandzeichnen übergeleitet. Daß man in der Volksschule mit dem Freihandzeichnen ohne besondere Vorstufe beginne, ist nach Ansicht der Stigmographen ein Ding der Unmöglichkeit.

Die Stigmographie pflanzt angeblich in das Kind die Liebe

zum Zeichnen, zur Ordnung und Reinlichkeit, da selbst das schwächste vermöge der Hilfspunkte, die zwingende Mittel zur Raumabschätzung sind, sich auf der Zeichenfläche leicht zurechtfindet, Sicherheit des Auges und der Hand erlangt, bald Erfolg sieht und sich dessen freut. Der Anschauungskreis des Schülers wird durch die vielen schönen Formen erweitert, die frühzeitig geboten werden können. Alle Schüler zeichnen dieselbe Aufgabe, es bilden sich nicht mehrere Abteilungen, und somit ist es dem Lehrer erleichtert, die Schüler sorgsam und streng zu beaufsichtigen und richtig zu leiten, was gerade auf dieser Stufe am wichtigsten und notwendigsten ist.

Alle Pädagogen, Freunde wie Feinde der Stigmographie, sind darüber einig, daß der Betrieb des Freihandzeichnens erst mit vollendetem 10., höchstens 9. Lebensjahre beginnen kann. Der Mangel an geistiger Entwickelung der Kinder und die Unfähigkeit derselben, etwas graphisch richtig darzustellen, lassen einen früheren Beginn unthunlich erscheinen. Kinder von 6 bis 9 Jahren haben erwiesenermaßen kein Verständnis von den Winkeln, Dreiecken, Vielecken, Kreisen u. s. w. und können diese Elemente des Zeichnens nicht richtig auffassen und wiedergeben. Noch viel weniger kann man ein Verständnis für die zusammengesetzten und verschlungenen Figuren voraussetzen, gar nicht zu reden von einer tieferen Einsicht in die Gesetze der Rhythmik, Symmetrie, Proportionen und Farbenlehre, den Faktoren der formalen Schönheit. Ein System von Punkten und Linien, wie es die Stigmographen anwenden, kann aber die mangelnde geistige Entwickelung, das fehlende Verständnis, die Schulung des Auges und die technische Geschicklichkeit der Hand nicht ersetzen, und mittels desselben läßt sich das Ziel des Unterrichts keineswegs „spielend“ erreichen. Der Lehrer kann doch nur auf die mitgebrachte natürliche Entwickelung des Kindes aufbauen, die geistigen Kräfte aber schaffen kann er nicht.

Es handelt sich deshalb bei den Stigmographen nur um die Aufgabe, die technische Übung der Hand zu erreichen, weniger um die formalen ästhetischen Zwecke, die nur als vornehmes Aushängeschild dienen. Der Erfolg dieser drei- bis vierjährigen Thätigkeit ist von zweifelhafter Natur, ein Scheinerfolg. Die Verstandeskraft wird nicht gestärkt, das Auge im Auffassen und die Hand im Darstellen des Gesehenen nicht geübt. Dem Schüler ist es gleichgültig, wie seine Arbeit ausfällt, er prüft sie nicht auf ihre Richtigkeit, es genügt ihm, wenn er die vorgedruckten Punkte trifft, wird

sich aber über das Wesen einer geraden Linie gar nicht klar, zieht sie vielmehr in rein mechanischer Weise in angegebener Richtung nach. Wie wenig bei solchen Übungen die so gerühmte Sicherheit des Auges und der Hand erzielt wird, beweisen die Resultate dieser Methode. Die letzten Arbeiten sind nicht etwa die besten, sondern gewöhnlich die schlechtesten. Die vorgedruckten Punkte und Linien sind nicht im entferntesten zwingende Mittel zur Raumabschätzung, diese ist durch jene schon besorgt, von einer selbständigen Abschätzung der Distanzen seitens der Schüler kann deshalb keine Rede sein. Der Schüler arbeitet immer gleichgültiger, gedankenloser und nachlässiger. Auge und Hand werden in nicht wieder gut zu machender Weise verwöhnt. Die zur Gewohnheit gewordene Stumpfsinnigkeit läßt sich nur schwer bekämpfen. So führt die Stigmographie nicht zum Ziele hin, sondern weit davon ab. Sie wird zum Hemmschuh für die freie geistige Entwickelung und für die technische Ausbildung. Wie wenig erreicht worden ist, beweist ferner die Thatsache, daß der Stoff der Unterstufe auf der Mittelstufe im Freihandzeichnen noch einmal durchgenommen werden muß, da es dem Kinde bisher so erleichert wurde, daß es vollständig unfähig ist, ohne Stigmen auch nur die einfachste Aufgabe zufriedenstellend zu lösen. Nach dreijährigem Unterricht nach stigmographischer Methode erfolgt der Übergang zum Freihandzeichenunterricht, welcher genau so beginnen muß und welcher nicht schneller fortschreiten kann, wie jeder andere erst mit dem 10. Lebensjahre beginnende Unterricht..

Erfahrungsgemäß kommen die Schüler, die erst im 10. Lebensjahre mit schon gereifterem Verstande mit Zeichnen, und zwar gleich mit Freihandzeichnen beginnen, viel schneller zum Ziel und überholen solche mit Stigmenzeichnen abgequälte sehr bald. Es ist unbestreitbar, daß viele Unterrichtsgegenstände eine gewisse Reife des Verstandes voraussetzen und deshalb nicht auf dem Lehrplan der untersten Stufe stehen können, sondern erst auf der mittleren oder höheren Stufe erscheinen. Ein derartiger Zweig ist das Zeichnen. Es heißt auch hier: „Wer eher anfängt, lernet's später; wer später anfängt, lernet's eher." Fängt man im entsprechenden Alter gleich mit Freihandzeichnen an, so treten auch Fehler zutage, und Unvollkommenheiten stellen sich ein, doch werden dieselben mit größerer Leichtigkeit und schneller überwunden als beim mechanischen Nachziehen, denn der erstarkte Geist vermag die Aufgabe besser zu erfassen und die geübtere Hand richtiger darzustellen. Trotz des

frühen Beginns des Zeichenunterrichts sind die Endziele der Stigmographen nicht höher als die der Freihandzeichner, und die Resultate der letzteren sind mindestens ebenso gut als die der ersteren, wenn nicht noch besser.

In neuerer Zeit spricht man viel von der Überbürdung der Schüler, denkt dabei in erster Linie zwar an die höheren Schulen, zieht dabei aber auch die Volksschule in Betracht. Wenn auch nachgewiesen ist, daß im allgemeinen keine Überbürdung vorkommt, so müssen wir doch alles vermeiden, was einer solchen ähnlich sieht. Am gefährlichsten wird sie dem zarten Alter, dem Kinde, das erst zu lernen beginnt. Darum wollen wir uns freuen, dem jungen Schüler neben den schwierigen Anfängen des Lesens, Schreibens und Rechnens nicht noch die des Zeichnens aufhalsen zu müssen. Wir wollen ihm die wenigen Stunden noch gönnen zum frischen, fröhlichen Tummeln in Gottes freier Natur, zur Stärkung und Kräftigung des Körpers. Nur in einem gesunden Körper kann eine gesunde Seele wohnen. Die für den Unterricht scheinbar verlorene Zeit kommt später mit Zinsen wieder.

Man rühmt der Stigmographie nach, daß sie den Kindern eine Menge schöner Formen vermittle. Wie kann man aber von Aneignung vieler schöner Formen reden, wenn dem Schüler das Verständnis fehlt, selbst einfache Formen richtig aufzufassen und wiederzugeben, und die in den Stigmen gebotenen Krücken diesem Mangel nicht abhelfen können? Dem Quadratnetz, das dem stigmographischen Zeichnen zugrunde liegt, fügen sich nur wenige Grundfiguren, das Quadrat und Rechteck und deren Teile, weshalb auch die vielen daraus abgeleiteten, meist komplizierten Figuren an Eintönigkeit leiden und dem Schüler sehr bald langweilig werden. Durch sie wird der Geist auf die beste Weise getötet. Bei vielen von den in das mechanische Netz hineingezwängten Zerrbildern hat weder gesunde Phantasie, noch Stilgefühl mitgewirkt, und sie werden deshalb auch nicht auf diese zurückwirken können.

Am schwerwiegendsten gegen die Stigmographie sind die Gründe der Ärzte. Wollte man alle die vorgebrachten Nachteile nicht anerkennen, so müßte man doch den Stimmen dieser Autoritäten Gehör schenken. Nach dem Urteile aller bedeutenden Augenärzte Deutschlands und der Nachbarländer wird das Zeichnen in die Stigmen (Linien- und Punktnetze) gerade auf der Unterstufe als höchst schädlich und verwerflich für die Augen der Kinder bezeichnet. Die

Anhänger der Stigmographie wollen nicht recht an die Botschaft glauben und trösten sich damit, daß Schreiben und Lesen, zumal bei unserer verschnörkelten deutschen Kurrentschrift und den kleinen Typen mancher Schulbücher, die Augen der Kinder auch anstrengen und schädlichen Einfluß ausüben. Ein schlechter Trost!

Der Augenarzt Dr. Steffan in Frankfurt a. M. sagt in seinem Gutachten über die Stuhlmannsche Zeichenmethode in der „Frankfurter Schulzeitung" vom Jahre 1884:

„Wie entsteht denn bei Kindern die Kurzsichtigkeit? Alles anhaltende, anstrengende Nahesehen führt bei einem jugendlichen, in seinen äußeren Begrenzungen noch nachgiebigen Auge zu einer Änderung der normalen, mehr kugeligen in die der Kurzsichtigkeit entsprechende, mehr langgezogene Eiform des Augapfels. Die Formänderung ist niemals rückgängig zu machen, d. h. die Kurzsichtigkeit ist ein unheilbares Übel. Wollen wir der Kurzsichtigkeit entgegentreten, so müssen wir während der Schulzeit alles vermeiden, was das Kind zum anhaltenden, angestrengten Nahesehen zwingt, und zwar müssen wir in dieser Beziehung um so vorsichtiger sein, je jünger das Kind ist, d. h. je nachgiebiger die Augenhäute noch sind. Wie ist dies möglich? Jede Arbeit, die ein Kind mit normalem Auge nicht bequem bei gerader Körperhaltung auf 35 Centimeter Distanz leisten kann, ist verwerflich und aus der Schule zu verbannen. Sobald das Kind gezwungen wird, bei Führung von Griffel, Feder oder Bleistift genau bestimmte, zarte Linien oder Punkte zu fixieren, kann es eine Normaldistanz von 35 Centimetern nicht mehr einhalten, der Kopf fällt sofort aufs Papier herab, es beginnt ein angestrengtes Nahesehen und damit die Neigung zur Kurzsichtigkeit.

Eine Zeichenmethode, die das Kind zwingt, feine Linien und Punkte zu fixieren, wie es Stuhlmann verlangt, läßt sich nicht bequem auf 35 Centimeter Augendistanz ausführen; sie zwingt das Kind zu übermäßiger Annäherung der Augen an das Sehobjekt, zu anstrengendem Nahesehen und befördert somit die Kurzsichtigkeit. Demgemäß ist die Stuhlmannsche Zeichenmethode von den besten, die Schulgesundheitspflege behandelnden Arbeiten der neuesten Zeit aufs schärfste verurteilt worden."

Dr. August Carl in Frankfurt a. M. sagt:

„Der Hygieiniker kann von seinem Standpunkt nur raten: möglichst Einschränkung der Schreibübungen bei 7- bis 9jährigen Kindern; keine Stuhlmannschen Striche; Beginn des richtigen eigentlichen Zeichnens nicht vor dem vollendeten 10. Lebensjahre".

Zu Fröbels Lebzeiten und vorher hat es keine Augenheilkunde von heutiger Leistungsfähigkeit gegeben, und hätte Fröbel eine Ahnung von der augenschädlichen Wirkung des Netzzeichnens gehabt, so hätte er es gewiß nicht empfohlen.

Mit gutem Erfolg kämpft man in neuerer Zeit gegen die Stigmographie an. Ihre Herrschaft wird mehr und mehr beschränkt, ihr

Gebiet immer kleiner. Im Königreich Sachsen ist sie nicht mehr zu finden, in Österreich bedarf es nur des Anstoßes, um sie vollends zu verdrängen. Professor Anton Prix, Redakteur der Zeitschrift des Vereins österreichischer Zeichenlehrer, schreibt darüber:

„Die Verordnungen für die österreichischen Volksschulen gestatten den Gebrauch stigmographischer Hefte und überlassen diesen Unterricht der Ansicht des Lehrers. Ich kann versichern, daß die Anhänger dieser Methode nur einen geringen Bruchteil der betreffenden Lehrerschaft bilden, und daß es auch bei uns in Österreich nur des Anstoßes bedürfte, um dieses gut gemeinte, aber nach den heutigen Anschauungen über Unterricht überhaupt überwundene Überbleibsel aus einer ziemlich planlos versuchenden Zeit über Bord zu drängen.“

Zur Bekämpfung haben wesentlich beigetragen die Gutachten von Ärzten, herausgegeben von H. Gräber. Gestützt darauf haben viele Regierungen den Gebrauch stigmographischer Hefte verboten.

## 4. Perspektivisches, Körper- oder Natur-Zeichnen.

Pestalozzis Schüler, Joseph Schmid und Johannes Ramsauer, hatten schon die Wichtigkeit des perspektivischen Zeichnens erkannt und dasselbe in ihren Lehrplan mit aufgenommen. Ganz besonders aber wurde es betont und gefördert von Peter Schmid, Maler und Zeichenlehrer in Berlin, der fast zu gleicher Zeit wie Pestalozzi und seine Schüler mächtig zur Verbesserung des Zeichenunterrichts angeregt hat. Sein ganzes, sehr thätiges Leben war darauf gerichtet, das bisher allein herrschende unmethodische planlose Kopieren zu verdrängen und an dessen Stelle naturgemäße, pädagogische Grundsätze zur Geltung zu bringen. Nicht einseitige mechanische Handbildung, sondern die Entwickelung der Geisteskräfte galt ihm als Ziel auch im Zeichenunterricht. Die Handfertigkeit im gewöhnlichen Sinne dürfe nicht absichtlich für das Zeichnen gebildet werden. Man solle nicht von Handbildung, wohl aber von Geistesbildung reden, denn durch die erstere werde die letztere nicht erreicht, sondern durch den Geist werde die Hand gebildet. „Die Geschicklichkeit der Hand, die Schärfe und Richtigkeit des Blickes, die Übung des Gefühls für jede sichtbare Schönheit der Natur und Kunst — das sind die wahrhaft wichtigen Folgen des guten Unterrichts im Zeichnen, die dem Zöglinge auch dann noch bleiben und sich bei tausendfachem Anlaß in ihm offenbaren, wenn er auch schon jahrelang keinen Bleistift mehr anrührte“.

Peter Schmid stellte den Grundsatz auf: Alles Zeichnen ist nur

vom Nachbilden der Natur ausgegangen und hat dies unmittelbar zum Zweck. Deshalb muß der Unterricht in demselben nach Naturgegenständen erteilt werden, und es ist dabei ein ununterbrochenes, sicheres und richtiges Vorwärtsschreiten beim Mindestfähigen wie beim Meistfähigen, wenn auch nicht gleich schnell, zu beachten, denn überall in der ganzen Natur findet man dieses Vorwärtsschreiten. Es ist deshalb Aufgabe des Lehrers, jedem Schüler die Aufgabe zu geben, die seiner jedesmaligen ganzen Kraft entspricht, daß der Schüler alles mit ganzer Seele, mit Anwendung der ihm innewohnenden Kräfte thut. Er muß stets mit Zusammennehmung seiner ganzen Aufmerksamkeit das Höchste in seine Arbeit zu bringen suchen, alle seine Erzeugnisse müssen die möglichst größte Vollkommenheit besitzen.

Diese Ansichten hat der Begründer der Methode in acht Schriften niedergelegt, unter welchen besonders „das Naturzeichnen" hervorzuheben ist, weil darin der eigentliche Lehrgang Peter Schmids enthalten ist. Das Werk zerfällt in 4 Teile. Der erste Teil lehrt das Zeichnen der geradlinigen Körper, der zweite das der krummlinigen Körper, der dritte die Perspektive mit dem freien Auge und einigen mathematischen Hilfsregeln, der vierte die Gesetze vom Schatten und Licht.

Peter Schmid stellt sich als Hauptaufgabe, jedem auf leichtfaßliche Weise ein richtiges Verständnis der Perspektive beizubringen. Als Mittel dienen ihm einige wenige Grundkörper, ein rechtwinkliger Pfeiler, eine Nische und ein dem Mühlsteine ähnlicher Körper, schlechtweg Mühlstein genannt.

Peter Schmid nimmt als erste und leichteste Übung das Setzen von Punkten, läßt diese durch Gerade verbinden, die dann ein Quadrat umschließen. Durch Zusammenstellung von zwei Quadraten entsteht das Rechteck. Bei den ersten fünf verschiedenen Körperaufstellungen hat der Schüler nur die Vorderansichten zu zeichnen und soll dabei die gerade Linie in senkrechter, wagerechter und schräger Richtung kennen lernen und üben. Erst mit der sechsten Aufstellung beginnt das perspektivische Zeichnen, aber nicht nach wissenschaftlichen Lehrsätzen, weil die mathematisch-perspektivischen Regeln dem Schüler nur zu einer Stütze seiner natürlichen Trägheit und Unachtsamkeit werden und ihn unfähig machen, etwas aus eigener Kraft zu thun. Der Lernende muß vielmehr vermittelst eines einfachen, dünnen Fadens, durch dessen Gebrauch Auge und

Augenmaß unglaublich geschärft werden, jede der schwierigen Verschiebungen und Verkürzungen auffinden und sie sodann ohne mechanische Hilfsmittel, bloß aus freier Hand, aufs Papier bringen.

Nach Bewältigung aller Aufgaben an dem Pfeiler und seinen Teilen folgen die Übungen in krummen Linien an der Nische und dem Mühlsteine. Auch diese werden durch verschiedene Richtungen und Zusammenstellungen dem Schüler zu immer schwereren Aufgaben gemacht. Hier beginnt auch das Schattieren der Linien als Einleitung zum wirklichen Schattieren. Hat der Schüler gelernt, einen Naturgegenstand im Umriß zu zeichnen, so folgt das wirkliche Schattieren, erst an geradlinigen und dann an krummlinigen Körpern. Die Grundkörper: Pfeiler, Nische und Mühlsteine dienen als Anschauungsmittel, werden aber beim Schattieren selbst dem Auge des Lernenden gänzlich entzogen, und er muß diese in ihren verschiedenen Zusammenstellungen und auch noch eine Kugel bloß aus der Denkkraft heraus schattieren. Licht und Schatten sollen in der Zeichnung durch Schraffierungen vermittelst der schwarzen Kreide auf weißem Papier angegeben werden.

Peter Schmid betont in einseitiger Weise das Naturzeichnen, kommt nicht dazu, die verschiedenen Dreiecke und Vielecke und gebogenen Grundformen einzuüben und vernachlässigt das Ornament ganz, das in Kunst und Gewerbe eine so bedeutsame Rolle spielt. Formen-, Farben- und Geschmackssinn kann unter solchen Umständen nicht die genügende Ausbildung erfahren. Ist es danach nicht ratsam, die Lehrweise Peter Schmids in der Schule, namentlich in der Volksschule, genau zu befolgen, so sind doch einzelne Teile des „Naturzeichnens", das perspektivische Zeichnen nach dem Augenmaß und das Schattieren der Körper der größten Beachtung wert. Kein guter Lehrgang darf diese Teile entbehren, wenn sie auch nicht wie bei Peter Schmid an den Anfang zu stellen sind und den einzigen Bildungsstoff bilden dürfen. Sie sind als höchste Stufe jedes guten Zeichenunterrichts zu betrachten und wegen ihrer Schwierigkeit an das Ende zu setzen.

Die in schneller Folge erschienenen ähnlichen, aber verbesserten Lehrgänge beweisen zur Genüge die Vortrefflichkeit der Peter Schmidschen Methode und Grundsätze. Die Auswahl des Zeichenstoffes kann und muß eine andere sein, die Grundsätze selbst aber können keine anderen sein, bessere sind bisher auch noch nicht aufgestellt worden. Seine Hauptforderungen an den Lehrer: „Gieb jedem

Schüler die seine jedesmalige Kraft in Anspruch nehmende Aufgabe", und an den Schüler: „Thue alles mit ganzer Seele" müssen zu allen Zeiten befolgt werden, wenn der Zeichenunterricht von gutem Erfolge gekrönt sein soll.

Was Peter Schmid nicht gelungen war, das Naturzeichnen in die Volksschule einzuführen, das stellte sich Karl Ludwig Francke, Zeichenlehrer am königl. Seminar für Stadtschulen in Berlin, zur besonderen Aufgabe. Er fordert auf der ersten Stufe das Zeichnen der geraden Linie in der schrägen (von rechts oben nach links unten), senkrechten und wagerechten Richtung von beliebiger Länge, das Teilen der Linien, das Zeichnen der verschiedenen Winkel in jeder Form und Lage, das Zeichnen der verschiedenartigen Dreiecke und Vielecke, des Kreises und seiner Teile, der Ellipse, des Ovals und der Spirale. Stets werden die geübten Formen in mannigfachen Zusammenstellungen verwendet, die entweder vom Lehrer an der Tafel vorgezeichnet oder vom Schüler selbst erfunden werden. Die erste Stufe behandelt die Elemente des Linearzeichnens, verbunden mit der Formenlehre.

Auf der zweiten Stufe beginnt das Körperzeichnen. Erst werden die Vorderansichten, dann die perspektivischen Erscheinungen der geradlinigen Körper in Frontal- und Übereckstellung und verschiedenen Zusammenstellungen gezeichnet. Haben die Schüler gleiche Erscheinungen mehrmals beobachtet, so werden daraus perspektivische Regeln und Gesetze entwickelt.

Die dritte Stufe hat als Aufgabe „ausgeführtes Zeichnen von Körpern und Naturgegenständen" und behandelt die Lehre von der Beleuchtung. Es werden dieselben Körper gezeichnet und mit Licht- und Schattenseiten auf weißem Papier ausgeführt.

Es war eine glückliche Idee von Francke, bei Aufstellung eines Lehrganges sich auf seine Vorgänger zu stützen. Er verwebte das Beste aus den Werken von Pestalozzi, Joseph Schmid, Johannes Ramsauer und Peter Schmid, vermied deren Fehler und hat dadurch eine bessere Methode geschaffen. Nach Pestalozzi ließ er dem Schüler vor dem Naturzeichnen mathematische Figuren unter steter Berücksichtigung der Hauptsätze der geometrischen Formenlehre zeichnen. Von Joseph Schmid entlehnte er die Erfindungen, und im Geiste Peter Schmids pflegte er das Naturzeichnen.

Fast zu gleicher Zeit, als die Bestrebungen Peter Schmids und seiner Zeitgenossen großes Aufsehen erregten und für den Gegen-

stand bei den Unterrichtsbehörden mehr Interesse erweckten, tauchte in Paris eine ähnliche Methode auf. Im Jahre 1835 gründeten die Gebrüder Ferdinand und Alexander Dupuis in Paris eine Privatzeichenschule für Lehrlinge und Handwerker. Die geringen Leistungen der Schüler brachten Ferdinand Dupuis, Schüler des berühmten Malers David, auf den Gedanken, die wichtigsten unerläßlichen perspektivischen Gesetze nicht in herkömmlicher Weise auf wissenschaftlichem, sondern auf empirischem Wege, gegründet auf die Anschauung, seinen Schülern zu übermitteln. Er lehrte vorzugsweise das geometrische und perspektivische Linearzeichnen, während Alexander Dupuis das Zeichnen nach Gipsmodellen und nach der Natur übernommen hatte. Der ganze Lehrgang zerfällt somit in zwei Teile.

Im ersten Kursus unterrichtete der ältere Bruder Ferdinand nach geometrischen und stereometrischen Modellen aus Eisenstäben oder Holz, die in großem Maßstabe vorhanden und weiß angestrichen waren. Die Modelle stellten die verschiedenen Linien, Dreiecke, Vierecke, regelmäßigen und unregelmäßigen Vielecke, daraus zusammengesetzte Figuren und geometrische Körper, voll oder im Gerippe, dar. Außerdem waren noch Modelle von Gefäßen, Möbeln, Ornamenten, Gewölben, Pfeilern u. dergl. vorhanden.

Die Schüler zeichneten die vor ihren Augen befindlichen Modelle in großem Maßstabe erst in geometrischer und dann in perspektivischer Ansicht mit weißer Kreide auf schwarzes Wachstuch, das auf einen Rahmen gespannt war. Bei schattierten Zeichnungen wurde die Anlage mit Holzkohle, die Ausführung mit schwarzer und weißer Kreide und Wischer auf Tonpapier gebracht. Bei allmählicher Drehung der Modelle wurden die Schüler darauf aufmerksam gemacht, wie sich die Bilder nach und nach verändern, wie die gerade Linie in wirklicher Länge, verkürzt und als Punkt erscheint, wie aus dem Kreise scheinbar eine Ellipse wird u. s. w. Dabei wurden, stets von der Anschauung ausgehend, die notwendigen Erläuterungen gegeben, die Naturgesetze nach und nach erklärt und bestimmte Regeln abstrahiert.

Der zweite Kursus, der sich eng an den ersten anschloß, wurde von dem jüngeren Bruder Alexander geleitet, der von gleichem Grundsatze wie sein Bruder beseelt war, der da meinte, aller Zeichenunterricht müsse vom Anfang bis zum Ende im Abzeichnen der Körper, sei es in der Natur oder im Modell, bestehen.

Die Schüler wurden geübt
1) im Zeichnen von Köpfen nach Gips- und lebenden Modellen;
2) im Zeichnen ganzer menschlicher Figuren nach Gipsmodellen;
3) im Zeichnen von Zieraten nach Gipsmodellen, und
4) im Landschaftszeichnen nach landschaftlichen Modellen.

Der Lehrgang der Gebrüder Dupuis ist für Erwachsene berechnet und erfüllt da seinen Zweck in vorzüglicher Weise, nicht aber für Volksschüler, die erfahrungsmäßig erst mit gereifterem Verstande, ungefähr im 12. Lebensjahre, an das Naturzeichnen herantreten können, nachdem sie auf andere Weise vorgebildet und dazu befähigt worden sind. In den vierziger Jahren wurde diese Methode in Deutschland bekannt; wesentlich hat dazu der württembergische Obersteuerrat Moritz Mohl beigetragen. Der Enthusiasmus, hervorgerufen durch die großartigen Erfolge der Erfinder, ist verflogen, die rohen, geschmacklosen Gipsklumpen ruhen vergessen und verstaubt in den Lehrmittelsammlungen, der Geist der Methode aber lebt fort. In den höheren Schulen, Fachschulen und besonderen Zeichenschulen wird manches mit gutem Erfolge zu benutzen sein, während in der Volksschule aus dem ersten Kursus nur das Körperzeichnen nach Stabmodellen verwendet werden kann.

Das Körperzeichnen im Sinne der Brüder Dupuis wurde weiter ausgebildet durch Fürstenberg, Maler und Lehrer an der Königl. Provinzialgewerbeschule in Saarbrücken, der seinen Lehrgang in folgenden Werken veröffentlichte:

1) „Anleitung zum Unterricht im Freihandzeichnen mit Rücksicht auf die Unterrichtsmethode der Gebrüder Ferdinand und Alexander Dupuis.“ (Braunschweig, Vieweg und Sohn, 1854.)

2) „Stoff und Lehrgang für den ersten Unterricht im Linearzeichnen.“ (Trier, Lintz, 1856.)

Eine pädagogische Behandlung des Zeichenunterrichts forderte Dr. Friedrich Otto, Rektor zu Mühlhausen, in seiner „Pädagogischen Zeichenlehre für Volks-, Mittel- und höhere Schulen“ (Erfurt, J. C. Müller, 1837). Die zweite Auflage wurde auf Grund der „Allgemeinen Bestimmungen des Königl. preußischen Ministers der geistlichen, Unterrichts- und Medizinal-Angelegenheiten vom 15. Oktober 1873“ neu bearbeitet und herausgegeben von Dr. Wilhelm Rein, Seminarlehrer in Weimar, jetzt Professor in Jena. (Weimar, Hermann Böhlau, 1873.)

Das Werk zerfällt in einen allgemeinen und einen besonderen

Teil. Letzterer behandelt I. das Elementarzeichnen im engeren Sinne (das stigmographische Zeichnen), und II. das Freihandzeichnen. Das Freihandzeichnen umfaßt A. das Zeichnen nach Wandtafeln, B. das geometrische Zeichnen, C. charakteristische Formen aus der Pflanzenwelt und leichte Flächenornamente, D. das Körperzeichnen (perspektivisches Zeichnen und Schattenlehre), E. das Zeichnen nach Vorlegeblättern, F. die Idealstufe des Zeichnens.

Daraus ist ersichtlich, daß Otto dem Zeichnen nach Körpern Vorübungen vorausschickt, welche den Schüler allmählich zu der Natur selbst führen sollen. Das „Abzeichnen" der Natur ist schwerer als das Nachzeichnen einer Bildform, weil bei dem letzteren bloß ein Flächenbild als Bild auf eine Fläche übertragen wird.

Ottos Grundsätze lassen sich in folgende Regeln fassen:

„1) Der zeichnenden Darstellung einer jeden Aufgabe gehe eine genaue Betrachtung derselben und eine Entwickelung ihrer Lösungsweise voran;

2) nach der Lösung folge die Entwickelung, sowohl des Gesetzlichen und Ursächlichen der Erscheinung, welches die Aufgabe gewährt, als auch der Darstellung derselben im Bilde;

3) nach Durcharbeitung aller Aufgaben ordne man die gefundenen Gesetze und Regeln und stelle sie unter allgemeine Ansichten und Sätze."

Friedrich Heimerdinger, Zeichenlehrer in Hamburg, benutzte bei seinem Unterricht 12 einfache Holzmodelle und ein konsolähnliches Schlußmodell. Er ließ jeden Schüler nach einem besonderen Modell zeichnen, weil er glaubte, daß beim Zeichnen sämtlicher Schüler nach einem großen Modell kein stufenweiser Fortschritt von Frontal- zu Übereckstellungen zu ermöglichen sei. Die Körper wurden nur im Umriß, ohne Berücksichtigung der Licht- und Schattengesetze gezeichnet. 1857 veröffentlichte Heimerdinger sein Werk „Die Elemente des Zeichnens nach körperlichen Gegenständen" (Hamburg, O. Meißner).

In veränderter Reihenfolge und unter Hinzufügung noch einiger Modelle zur Wiederholung und Ergänzung werden die Heimerdingerschen Körper auch von Dr. Stuhlmann in Hamburg beim Unterricht benutzt. Er hat im ersten Teil seines Werkes wohl manchen trefflichen methodischen Gedanken ausgesprochen, leider aber im praktischen Teil nicht richtig zur Verwendung gebracht. Für die ersten drei Schuljahre verlangt er das Netz- und stigmogra-

phische Zeichnen, dessen Nachteile wir im vorhergehenden Kapitel nachgewiesen haben. Nach Stuhlmann kann eine genaue Kenntnis von dem Zustande der Arbeit in den meisten Fällen der Lehrer wie der Schüler auf keine andere Weise als durch schließliches Nachmessen etwa mit einem einfachen Papierstreifen erlangen, weshalb es am besten ist, geradezu zu fordern, daß der Schüler jedesmal, wenn er eine Bestimmung, welche für das fernere Gelingen der Arbeit wichtig ist, nach Augenmaß getroffen, sich selbst durch Nachmessen überzeuge, ob sie hinreichend genau ausgefallen, um die Arbeit mit Sicherheit fortsetzen zu können. Mit dieser Ansicht können wir uns durchaus nicht befreunden, weil unsere erste Hauptforderung, im Zeichenunterricht richtig sehen zu lehren, nicht erfüllt und dem Betrug Thür und Thor geöffnet wird; denn in vollen Klassen kann der Lehrer nicht ganz verhüten, daß die Schüler gleich mit Beginn der Arbeit den Papierstreifen benutzen. Sie werden sich überhaupt mehr auf diesen als auf ihre eigene Kraft verlassen, infolge dessen Sklaven des Hilfsmittels und nicht freie, selbständige Arbeiter werden.

Beim Körperzeichnen fordert Stuhlmann Einzelunterricht, schließt somit gemeinsames Arbeiten und gemeinsame Belehrungen aus und zwingt den Lehrer, die gleichen Anweisungen jedem Schüler besonders zu geben, so daß Kraft- und Zeitzersplitterung eintritt und der Unterricht nicht gedeihen kann. In unseren gefüllten Klassen kann nur durch Massenunterricht auf die Massen segensreich eingewirkt werden; in welcher Weise, werden wir später nachweisen.

Die Holzmodelle, nach denen Stuhlmann zeichnen läßt, sind zu klein, so daß die vorzuführenden Erscheinungen und Gesetze nicht klar hervortreten, mitunter sogar zu falschen Vorstellungen Veranlassung geben.

Unter den in neuester Zeit erschienenen Zeichenwerken nimmt unstreitig das Buch vom städtischen Zeicheninspektor Fedor Flinzer in Leipzig eine hervorragende Stellung ein. Es ist erschienen unter dem Titel: „Lehrbuch des Zeichenunterrichts an deutschen Schulen. Wissenschaftlich entwickelt und methodisch begründet. Mit 65 Abbildungen im Text und 28 lithographischen Tafeln.“ (Bielefeld und Leipzig, Velhagen und Klasing, 1875; 3. Auflage 1882.)

Das Körperzeichnen wird in diesem Buche im zweiten Hauptabschnitt des methodischen Teils besprochen. Der erste Teil handelt

von der Flächenfigur, der zweite von der verkürzten Fläche und dem Körper.

Flinzer beginnt das Körperzeichnen im siebenten Schuljahre (12.—13. Lebensjahr, 3. Zeichenjahr) und schließt es an Stabmodelle an. Bei weiter ausgeführten Zeichnungen werden die Teile, welche nicht am Modell vorhanden sind, aber leicht hinzugesetzt werden können, durch geometrische Konstruktion gefunden.

Die Modelle sind in doppelter Zahl vorhanden und werden an der vorderen Wand des Zeichensaals entweder an Nägel gehängt, welche ungefähr zwei Meter über dem Fußboden eingeschlagen sind, oder in ähnlicher Höhe auf ein Stativ gestellt. Das eine Modell hängt im ersten Drittel der Breite der vorderen Wand, das andere im zweiten Drittel über dem Auge des Schülers, so daß die untere Seite sichtbar ist. Soll das Modell von oben gesehen dargestellt werden, so ist die Zeichnung umzudrehen. Schüler, welche eher fertig werden als die anderen, beschäftigen sich dann mit den sogenannten Episoden, das sind besondere Aufgaben, die sich mit der Hauptaufgabe in innigem Zusammenhange befinden und aus dieser entwickeln lassen. Die perspektivischen Gesetze, welche zur Anwendung kommen, werden nicht vorangestellt und die Zeichnungen danach gefertigt, sondern die Schüler müssen die Lehrsätze durch eigenes Nachdenken finden.

„Aus der Anschauung soll die Erkenntnis der Gesetze von der Verkürzung allmählich entwickelt, gefestigt und zu weiteren Schlüssen verwendet werden, durch welches alles schließlich eine freie Beherrschung dieser Gesetze zu selbständiger Verwertung herbeigeführt wird."

Folgende Übungen sind zu behandeln: 1) der Würfel in senkrechter Stellung (Episoden: Achtflächner oder Oktaëder, Vierflächner oder Tetraëder, Zusammenstellungen aus dem Sechs- und Achtflächner, flache Pyramide); 2) der Würfel schräg gestellt; 3) das Kreuz senkrecht von vorn (Episoden: einfache Kirche 2c.); 4) das Kreuz in schräger Stellung von der Seite (Episoden: einfaches Gebäude, byzantinisches Kreuz, Sechsspitz); 5) Pyramide (Episoden: Würfel in der Pyramide 2c.); 6) Würfel, Pyramide und deren Zusammenstellungen in Übereckstellung nach dem Vollkörper; 7) Würfel, bei dem sämtliche Flächen verkürzt erscheinen; 8) der Kreis im Quadrat, in Verkürzung (Episoden: Geradlinige Muster im Kreise in Verkürzung); 9) die Walze, aus dem Kreise entwickelt.

„Hiermit sind die Grundlagen gegeben, auf welche nun der Schüler, je

nach seiner Befähigung, das weitere stützen kann. Der Begabtere ist bereits vor Ablauf des dritten Vierteljahres mit ihnen fertig. Er vermag jetzt sehr wohl ein Haus, einen einfacheren Turm oder irgendeine nicht zu komplizierte Gruppe architektonischen Inhalts nach der Natur oder nach dem Modell zu zeichnen. Die Übungen des dritten Jahres umfassen die des Umrißzeichnens nach Verkürzungen von Fläche und Körper, deshalb sind schattierte Zeichnungen hier nicht am Platze."

## Vom Schattieren.

Die Licht- und Schattengesetze wurden in rationeller Weise zuerst von Peter Schmid in den Kreis der Übungen gezogen und zwar in so vorzüglich pädagogischer Art, daß man sich wundern muß, wie man nach ihm und heute noch auf solche Irrwege gelangen konnte. Es ist dies nur möglich, wenn man die Errungenschaften der Vorfahren nicht kennt und auch nicht kennen lernen will. Wenn man die historischen Erfahrungen gering achtet und sich nur auf das eigene Urteil verläßt, so kann man nur Stückwerk liefern.

Dr. Fr. Ottos „Pädagogische Zeichenlehre" behandelt das Schattieren in drei Kapiteln.

Diese Übungen treten zugleich mit den perspektivischen auf. Es ist die Aufgabe des Lehrers, die Belehrung über das Schattieren eines Körpers auf zweckmäßige Weise in die Lehre von der Perspektive einzureihen.

Stuhlmann beginnt das Schattieren im neunten Schuljahre nach den von ihm entworfenen 16 Gipsmodellen.

Über die Darstellungsmittel äußert sich Stuhlmann:

„Von den mancherlei Darstellungsmitteln — Pinsel, Wischer, Stift und Feder, Tusche, Kreide und Reißblei, rauhes und glattes, weißes und Tonpapier — hat jedes seine besonderen Vorzüge vor den übrigen, wie auch seine Mängel.

Nur einem tüchtigen und sorgfältigen Schüler wird man die Ausführung mittels Tusche und Pinsel zumuten können. Die Anwendung der Feder wird, wenn diese überhaupt zugelassen werden soll, auf die Herstellung des Umrisses zu beschränken sein, da die strichweise Ausführung der Schatten, zu welcher sie sonst zwingt, nicht allein eine schwierige, sondern auch eine solche ist, welche leicht zur Manier verleitet. Die schwarze Kreide besitzt namentlich vor dem Reißblei schätzenswerte Vorzüge in der Tiefe und Wärme des Tons und vor allem in der Glanzlosigkeit; aber in der ungeübten Hand führt sie stets zu einem unreinen, ungenauen Umriß und zu einem unklaren Schatten, und wo sie fehlerhaft aufgetragen, ist sie schwer wieder zu entfernen. In dem Reißblei besitzen wir dagegen ein Material, das leicht zu handhaben, hinreichend ergiebig und, wenn nötig, leicht wieder zu entfernen ist. — Auf dem Tonpapier erreicht der geübte Zeichner mit verhältnismäßig geringerer Mühe eine größere

Wirkung als auf weißem Papier. Weil aber auf dem Tonpapier sowohl das aufzusetzende Weiß wie das Schwarz, beim weißen Papier dagegen nur das Schwarz gegen die Helligkeit der Zeichenfläche abzuwägen ist, so wird in der Schule stets mit dem Schattieren auf weißem Papier zu beginnen sein. Dabei empfiehlt es sich, die dunkeln Schatten zu unterwischen und alle Flächen mit dem Stifte zu vollenden."

Flinzer verlegt die Schattierübungen an das Ende des Volksschulunterrichts, in das achte Schuljahr. Nach ihm genügt, streng genommen, „nur eine einzige Elementarübung, um wirksam in das Bereich der schattierten Zeichnung einzuführen und die hierher gehörenden Gesetze der Lichtstrahlenwirkung kennen zu lernen."

„Es genügt, wenn an der Kugel, als dem hierzu geeignetsten Körper, die betreffenden Gesetze mit dem Schüler aufgesucht, besprochen, erläutert und vom letzteren sorgfältig wiedergegeben werden. An der Kugel sind alle die Haupterscheinungen der verschiedenen Strahlenbrechung zu beobachten, von den grellwirkenden, senkrecht auf die Fläche fallenden Lichtstrahlen an bis zum zartesten Streiflichte, vom stärksten bis zum feinsten, schwächsten Reflexe, von der kräftigsten Tiefe des Schlagschattens durch die ganze Skala der Töne bis zur weichen allmählichen Verschmelzung mit der Lichtfläche. Die Kugel bildet außerdem den vernunftgemäßen Übergang von den an der Kreis- und Walzenfigur erkannten Verkürzungsformen, in denen der Kreis unserm Auge erscheinen kann, zur Schattenlehre, denn jede Licht- und Schattenzone, welche der Schüler in der Natur, am Modell zu erkennen, auf der Zeichnung zu reproduzieren hat, muß er als perspektivische Kreislinie auffassen, ebenso wie die verschiedenen gedachten Hilfslinien nur in genannter Weise auftreten. Der auf die Ebene des Fußbodens auffallende Schlagschatten hat eine verkürzt erscheinende elliptische Figur. Die Kugel besitzt für den Schüler nicht das trockene, abstrakte Wesen der meisten Elementarfiguren, denn sie ist ihm seit früher Jugend unter den verschiedensten Bedingungen bekannt und sympathisch geworden, bald als Ball, bald als Kegelkugel, Frucht u. s. w., und er hat daher von ihrer vollendeten Gestalt, d. h. von den Bedingungen, unter welchen ein runder Körper wahrhaft mit dem Namen Kugel zu bezeichnen ist, bereits eine ziemlich sichere Vorstellung. Es ist ihm der Begriff geläufig, und er wird diesen deshalb leichter zum Ausdruck durch die Zeichnung bringen, als irgendeine andere ähnliche elementare Form."

Gezeichnet soll werden die Kugel (Episoden: ein Ball, ein Apfel, ein Ei ꝛc.), Rundstab (Wulst) und Hohlkehle, Kreisring, ein plastisches Blatt nach gegebenem Grund- und Aufriß; den Schluß bildet das Zeichnen nach dem Gipsmodell und nach der Natur.

Nach unserer Ansicht ist es empfehlenswert, an folgenden Körpern die Licht- und Schattengesetze zu besprechen und die Schattierübungen vorzunehmen: 1) quadratische Säule; 2) sechsseitige Säule; 3) sechsseitige Pyramide; 4) Walze; 5) Kegel (braucht nur besprochen und von den Vorgeschrittenen als Ausgleichsübung schattiert zu werden, denn es treten hier nur die schon an der Pyramide und Walze besprochenen Gesetze kombiniert auf), und 6) Kugel. 7) Das Profil bildet den Übergang zum Gipszeichnen, das als Einzelunterricht nach einfachen Modellen, welche einfache Verzierungen von Häusern, Thüren, Geräten ꝛc. oder Leisten, Kapitäle, Konsols u. s. w. darstellen, betrieben wird.

P. Schmids Schattenlehre enthält sehr viel Vortreffliches, bietet aber keinen vollständigen Lehrgang; sechsseitige Säule, Pyramide und Kegel fehlen. Die Behandlungsweise ist für die Volksschule zu wissenschaftlich und ausführlich. Dem Studium des Lehrers ist das Werk aufs dringendste zu empfehlen. Ottos Zeichengang scheint nach dem des Peter Schmid für die Volksschule eingerichtet worden zu sein, denn die Eigentümlichkeit beider besteht darin, daß erst die Bestimmung der Schlagschatten bei sämtlichen Körpern und zuletzt die weitere Ausführung gelehrt wird. Otto behandelt nur Würfel, Cylinder, Kegel und Pfeiler; Pyramide und Kugel fehlen. Verwerflich ist, daß die Schattierübungen mit dem perspektivischen Zeichnen verflochten werden sollen, wodurch die Schwierigkeiten unnötigerweise gehäuft werden. Jeder Teil hat seine eigene Plage.

Stuhlmann beginnt die Schattenübungen nicht erst nach Körpern, sondern nach Gipsmodellen, und zwar im Einzelunterricht.

Die Modelle selbst sind ganz vortrefflich, eignen sich aber deshalb noch nicht für den ersten Übungsstoff. Der Einzelunterricht ist für unsere vollen Klassen nicht zu empfehlen, weil allgemeine Belehrungen dabei fast vollständig ausgeschlossen sind. Die Licht- und Schattengesetze sind ohne solche Belehrungen nicht so leicht verständlich, die Schattentöne nicht erkenntlich. Der Schüler wird lange in der Irre umhertappen, ehe er die feinen Übergänge und

Unterschiede am Modell erkennt, der Lehrer aber hat nicht genügend Zeit, den Einzelnen eingehend darauf aufmerksam zu machen.

Nach Flinzer genügt, streng genommen, „nur eine einzige Elementarübung, um wirksam in das Bereich der schattierten Zeichnung einzuführen und die hierher gehörenden Gesetze der Lichtstrahlenwirkung kennen zu lernen". Gegenstand dieser Übung ist die Kugel. Gerade deshalb, weil an der Kugel alle Haupterscheinungen der verschiedenen Strahlenbrechung zu beobachten sind, kann sie nicht Gegenstand der ersten Übung sein. Die grellwirkenden, rechtwinklig auf die Fläche auffallenden Lichtstrahlen, wie das dunkle Töne erzeugende Streiflicht, die Reflexe von den stärksten bis zu den feinsten Tönen, der Schlagschatten vom höchsten Dunkel bis zum zartesten Übergang nach allen Seiten, die ganze Skala der Töne tritt dem Schüler zu plötzlich vor die Augen. Das ungeübte Auge vermag den Reichtum nicht zu überschauen, wie das ungeübte Ohr das ganze Reich der Töne nicht auf einmal aufnehmen kann. Dem Verstande ist es aber unmöglich, sämtliche Gesetze von der einen Übung zu abstrahieren und auf andere Verhältnisse zu übertragen. Da jeder Punkt der Kugeloberfläche ein anderes Lichtverhältnis zeigt, so bieten sich auch der Technik nicht zu unterschätzende Schwierigkeiten. Die Schattentöne erscheinen dem ungeübten Auge nicht überall so, wie sie in Wirklichkeit vorkommen, da die Lichtwirkungen unberechenbar sind und nur durch Zuhilfenahme theoretischer Sätze erklärt werden können. Das Auge wird nur nach und nach geübt, die feinen Unterschiede in den Schattentönen zu erfassen, die Hand in gleicher Weise zur Ausführung. Erst nach allseitiger Übung gelangen die Schüler zur selbständigen Auffassung und Wiedergabe der Erscheinungen.

An den geradflächigen Körpern sind die bestimmt abgegrenzten Töne, welche nur nach einer Seite, in der Richtung der Lichtstrahlen, in andere Töne übergehen, leichter zu erkennen und in der Zeichnung wiederzugeben. Die Konstruktion der Schlagschatten dieser Körper ist anfangs leicht, wird erst nach und nach schwieriger bei der Pyramide, Walze und Kegel und steigert sich zur höchsten Schwierigkeit in der Kugel.

Die Konstruktion der Schlagschatten der geradflächigen Körper wird den Schülern noch nicht bekannt, wenn sie ihre Übungen gleich mit der Kugel beginnen, sie müssen noch besonders darüber belehrt werden. Die pädagogischen Sätze: „Vom Leichten zum Schweren,

vom Einfachen zum Zusammengesetzten" dürfen auch hier nicht unbeachtet bleiben.

Wenn man, wie wir es befürworten, die Schattierübungen zuerst an geradflächigen und dann an krummflächigen Körpern vornimmt, so kann man auch die wichtigsten perspektivischen Gesetze wiederholen und nicht bloß in einseitiger Weise die Sätze über den Kreis. Wir wollen auch auf dieser Stufe, wie bei allen früheren Kursen, die Übungen an Grundformen, den Repräsentanten der sichtbaren Welt, anschließen.

## 5. Diktatzeichnen.

Das Bestreben, dem Zeichenunterrichte Eingang in die Volksschule zu verschaffen, veranlaßte den Zeicheninspektor F. W. Tretau zu Chemnitz im Jahre 1866 zur Herausgabe seines Werkchens „Der kleine Zeichner" (Leipzig, Julius Klinkhardt). Dem Verfasser war es Aufgabe, „damit eine Anleitung zu schaffen, welche zu den größeren Vorlagenwerken eine Vorschule bildet und als solche in den Händen eines jeden strebsamen Volksschullehrers gleich günstige Resultate mit denen des hierzu besonders vorgebildeten Fachlehrers verspricht. Andernteils aber sollte diese Anleitung auch dazu dienen, den Zeichenunterricht in eine sichere Bahn zu leiten und ihm, nach entsprechenden Prinzipien, einen Charakter zu verleihen, mittels dessen er, hinsichtlich seines Einflusses auf die Erziehung, eine vollständige Ebenbürtigkeit mit den allgemein bildenden Lehrfächern erlangen kann."

Um dies zu erreichen, stellte der Verfasser fünf Grundsätze auf, nach welchen die formale Bildung die Hauptsache, der Schwerpunkt des Unterrichts in die Behandlung des einfachen Unterrichtsstoffes gelegt, die geistige Thätigkeit des Kindes mit der erlangten mechanischen Fertigkeit gleichen Schritt halten und die Anwendung von mechanischen Hilfsmitteln vollständig vergessen gemacht werden soll. Die zu zeichnenden einfachen Figuren werden dem Schüler nicht in Natur zum Nachbilden vorgelegt, sondern bis zu einem gewissen Grade diktiert und zur vollständigen Beendigung seinem eigenen Schaffen anheimgegeben. Der Elementarunterricht im Freihandzeichnen bezweckt nach des Verfassers Ansicht im allgemeinen die Erlangung aller beim Zeichnen erforderlichen technischen und mechanischen Fertigkeiten. Der Schüler soll das Vermögen erlangen, einen schönen Strich zu erzeugen.

Der zweite Teil des Werkchens bezweckt die Darstellung von Körperformen mit zwei Dimensionen, an welchen das Vorhandensein der dritten durch Angabe der Schlagschatten mit Hilfe einer stärkeren Linie angedeutet wird. Es ist nötig, daß der Lehrer im Anfange selbst einige Figuren genannter Art an der großen Tafel mit zeichnet.

Nach Ansicht des Verfassers „ist es nun Aufgabe, die Schüler mit der größten Ausdauer auf die gerade Linie einzuschulen; nur dann ist ein Erfolg im Zeichnen zu erwarten. Eine oberflächliche Behandlung der geraden Linie wird stets das Unvermögen, eine gebogene richtig wiederzugeben, im Gefolge haben. Vorausgesetzt, daß alle vorhergegangenen Übungen gründlich durchgegangen sind, braucht man nur kurze Zeit für die Übungen mit der kreisförmig gebogenen Linie, um auf die schlangenförmige und auf die schneckenförmig gebogene überzugehen."

Als Material für den Übergang zur schlangenförmig und schneckenförmig gebogenen Linie empfiehlt Verfasser für ganz besonders geeignet das im Jahre 1864 im Kommissionsverlag von Wilhelm Nitzschke in Stuttgart erschienene Vorlagenwerk vom Professor Eduard Herdtle: „60 Blatt Umrisse von Ornamenten", welchem Werke das vorliegende Büchelchen vorwiegend seine Entstehung verdankt. Diese Sammlung auserlesener, mustergültiger Motive bildet eine Unterrichtsstaffel für jede Linie, wie vorher kein anderes Werk, so daß der Schüler nach Umständen schon nach Absolvierung der ersten Hälfte — etwa nach zurückgelegtem 12. Lebensjahre — als vollständig vorgebildet zum Übergange auf die Darstellung von Körpern „mit drei Dimensionen" gelten kann — eine Beschäftigung, welche nur noch die gelegentliche Erläuterung der elementaren Sätze der Perspektive erfordert.

Teils um nicht zu viel Zeit mit dem Anzeichnen an die Tafel zu verlieren, hauptsächlich aber, um nun jeden Schüler seinen Kräften entsprechend zu beschäftigen, läßt der Verfasser von Figur Nr. 114 an den Massenunterricht aufhören, indem er nun jeden Schüler einzeln durch Diktate, die man unter jeder Figur angedeutet findet, beschäftigt. Dem Schüler wird so schon jetzt eine gewisse Selbständigkeit zu eigen, die ihm später beim Zeichnen nach Vorlagen nicht fehlen darf.

Von den 120 Übungen des kleinen Zeichners dienen 26 zur Einübung der geraden Linie in verschiedenen Richtungen, während

die nächsten 78 das Quadrat mit verschiedenen geradlinigen Figuren als Einlage behandeln, 40 ohne Schattenstrich, 38 mit demselben. Die letzten 16 Übungen pflegen Kreis und Kreisbogen mit Anwendung des Schattenstriches. Der Anhang enthält die Figuren Nr. 3, 4 und 5 des genannten Herdtleschen Vorlagenwerkes als Beweis des engsten Anschlusses an das Elementarwerkchen von Tretau.

„Der kleine Zeichner“ erschien zu einer Zeit, in welcher noch die Kopiermethode herrschte, trotzdem schon Comenius, Rousseau, Pestalozzi, Ramsauer, P. Schmid u. a. gesunde Ideen gepredigt hatten. Der Verfasser des kleinen Werkchens hat sich unleugbar dadurch ein großes Verdienst um die Einbürgerung des Zeichenunterrichts in der Volksschule, namentlich in Sachsen, erworben, daß er forderte, einfache Figuren zeichnen zu lassen, und es dem Volksschullehrer mit seiner Anleitung ermöglichte, Zeichenunterricht zu erteilen. Daher ist es auch gekommen, daß „der kleine Zeichner“ weite Verbreitung nicht nur in der Volksschule, sondern auch in vielen höheren Lehranstalten gefunden hat, die achte Auflage erlebte, in viele fremde Sprachen übersetzt und auf der Wiener Weltausstellung prämiiert wurde.

Der Verfasser hat aber den Zeichenunterricht nicht in eine sichere Bahn gelenkt, was er nach der Einleitung beabsichtigte, sondern in eine falsche. Als ersten Grundsatz stellt er auf: „Die formale Bildung des Kindes bleibt Hauptsache“, und doch verlangt er an anderer Stelle: „Die zu zeichnenden Figuren sollen dem Schüler nicht in Natur zum Nachbilden vorgelegt, sondern bis zu einem gewissen Grade diktiert und zur vollständigen Beendigung seinem eigenen Schaffen anheimgegeben werden“. Damit ist der oberste Grundsatz vernünftiger Pädagogik: „Aller Unterricht gehe von der Anschauung aus“ auf den Kopf gestellt.

Von formaler Bildung kann keine Rede mehr sein. Durch das Diktat wird der Geist getötet, nicht aber entfaltet. Die individuelle Kraft kann bei dem gleichzeitigen Beginnen und gleichzeitigen Aufhören aller Schüler nicht genügend berücksichtigt werden, und der Erfolg ist ein zweifelhafter; der Schüler sinkt zur Maschine herunter Das Zeichnen muß stets ein Unterricht für geistige und infolge dessen auch sprachliche Ausbildung sein und darf nicht auf geistloses Atempoarbeiten hinausführen. Das zu zeichnende Gebilde muß nach gesunder Pädagogik als Ganzes den Schülern vorgeführt

werden, so daß diese erst einen Totaleindruck empfangen, die einzelnen Teile richtig erkennen und gegenseitig nach Form, Größe und Farbe abschätzen lernen und den Weg der Ausführung selbst finden und angeben können. Beim Diktat bekommt der Schüler erst nach beendeter Arbeit einen Gesamteindruck, er ist nicht selbst thätig, gehorcht nur dem militärischen Befehle.

Tretau ist es nicht Hauptzweck, im Zeichenunterrichte mit zu wirken an der harmonischen Ausbildung aller geistigen Kräfte des Kindes, er will vielmehr dem Schüler die beim Zeichnen notwendigen technischen und mechanischen Fertigkeiten beibringen, die Hand soll die Fertigkeit erlangen, eine gute Linie zu erzeugen. Wenn das aber an so vielen Übungen geschieht, so sind naturgemäß die letzten Linien die schlechtesten, weil Langeweile und Überdruß da ihren Kulminationspunkt erreichen, wie beim Schreibunterrichte, wenn nur geübt wird, die letzten Buchstaben schlechter als die ersten sind. Anfangs giebt sich der Schüler die größte Mühe, nach und nach schwindet das Interesse bei Wiederholung einer und derselben Aufgabe. Offenbar schwebte Tretau bei Ausarbeitung seines Werkes die falsche Behandlung des Schreibunterrichts vor. Auf solche Weise ist weder im Schreiben, noch im Zeichnen etwas zu erreichen. Nur die von Hause aus für diese Fächer besonders beanlagten oder schon vorgebildeten Schüler werden den Weg durch die Wüste finden.

In $1\frac{1}{2}$ bis 2 Jahren können die 120 Übungen des „kleinen Zeichners" nach der Weise Tretaus, wenn wöchentlich 2 bis 4 Übungen vorgenommen werden, ganz gut bewältigt werden. Der Übungen sind aber viel zu viel, und der Formen viel zu wenig, denn im Grunde genommen wird nur das Quadrat und der Kreis in demselben eingeübt. Dreieck, Fünfeck, Oval, Ellipse, Schneckenlinie und Spirale fehlen ganz im Lehrgang, während Sechseck, Achteck und Zwölfeck vereinzelt im Quadrat als Einlage vorkommen, nie aber selbständig auftreten. Als Material für den Übergang zur schlangenförmig und schneckenförmig gebogenen Linie empfiehlt der Verfasser das Herdtlesche Vorlagenwerk; nach unserer Ansicht erfordern auch diese Formen eingehende selbständige Behandlung.

Der zweite Teil, von der 67. Übung an, bezweckt die Darstellung von Körperformen mit zwei Dimensionen, an welchen das Vorhandensein der dritten durch Angabe der Schlagschatten mit Hilfe einer stärkeren Linie angedeutet wird. Die Körper sieht man selten in dieser Weise, die dritte Dimension ist auch bei Körpern

von mäßiger Dicke sichtbar, namentlich wenn sie, wie im vorliegenden Falle, durchbrochene Flächen haben. Dann tritt nicht bloß der Schlagschatten, sondern auch der Körperschatten auf, die Licht- und Schattengesetze müssen berücksichtigt werden und die wichtigsten perspektivischen Belehrungen vorausgegangen sein. Der Schlagschatten selbst ist nicht ein bloßer Strich, sondern eine Fläche. Wenn Künstler verstärkte Konturen anwandten, so hatten sie damit einen besonderen Zweck im Auge, und wenn der Schattenstrich im maurischen Stile vorkommt und auf Stadtplänen zur Verdeutlichung dient, so ist damit die Berechtigung desselben noch nicht erwiesen. Die in früherer Zeit gemachten Fehler müssen wir vermeiden. Zum Abheben der Figur vom Grunde bedarf man der schattierten Grenzlinie auch nicht, dazu dient am besten die Farbe.

Von der 82. Übung an ist der Grund schraffiert. Tretau fordert zwar nicht, daß das der Schüler in seiner Zeichnung nachahmen soll, doch fehlt jeder Hinweis über den Zweck dieser Schraffierung, so daß man leicht verführt werden kann, sie anwenden zu lassen, zumal die vorhergehenden ähnlichen Figuren auch nicht vom Grunde abgehoben sind.

Tretau will in einem Vierteljahre — bei wöchentlich 2 Stunden — einen kleinen Teil der sogenannten Dupuisschen Eisenstabmodelle, später eine kurze Reihe von geometrischen Körpern, als Würfel, Prismen, Pyramide, Kegel, Kugel ꝛc. in verschiedenen Zusammenstellungen zeichnen lassen. Daraus spricht am deutlichsten die Oberflächlichkeit, denn bei gründlicher Behandlung braucht man zur Bewältigung dieses Stoffes ein ganzes Jahr wöchentlich 4 Stunden, also acht mal mehr Zeit.

Endlich führt die Methode Tretaus zu falschen Anschauungen und Begriffen. Nach dem „kleinen Zeichner“ soll das Sechseck, weil es angeblich zu schwer ist, ein gleichseitiges Dreieck ꝛc., ohne zu messen, darzustellen, auf folgende Weise in ein Quadrat gezeichnet werden:

a) Ein Quadrat. Eine Wagerechte in sechs Teile. Das Quadrat um einen solchen sechsten Teil verbreitert, nach Umständen erhöht; alle Punkte entfernt.

b) Die beiden wagerechten Linien in vier, die lotrechten in zwei Teile geteilt. Die beiden äußeren Punkte der Wagerechten durch Lotrechte und durch Schräge mit den Mittelpunkten der lotrechten äußeren Linien verbunden.

Diese Entwickelung ist unzweckmäßig, ohne Wert für das praktische Leben und unlogisch, weil sie sich nicht auf die natürliche Entstehung des Sechsecks gründet, welches mit dem Quadrat nichts zu thun hat. Dasselbe Urteil ist zu fällen über die unlogische Entwickelung des Kreises, der wiederum in ein Quadrat gezwängt wird. Die Kreislinie ist eine gebogene Linie, welche in allen ihren Punkten gleich weit vom Mittelpunkt entfernt ist und dadurch entsteht, daß man die eine Spitze des Zirkels in einem Punkte einsetzt und mit der andern bei immer gleicher Zirkelöffnung eine gebogene Linie zieht. Will man im Freihandzeichnen einen Kreis zeichnen lassen, so kann man vom Mittelpunkte aus in gleicher Entfernung eine beliebige Anzahl Punkte setzen und diese durch eine regelmäßig gebogene Linie verbinden lassen.

Tretau, ein Schüler Flinzers, hat das, was er von seinem Lehrer lernte, schnell verwertet, indem er sein Werkchen herausgab. Er handelte damit vorschnell und blieb auf einer niedrigen methodischen Stufe stehen, während sein Lehrer sich immer mehr theoretisch und praktisch zu vervollkommnen suchte und erst nach gründlichen Studien zur Herausgabe seines Werkes vorschritt. Auf diese Weise ist bei Flinzer ein gediegenes Werk entstanden, das lebendigen Geist atmet, während im Tretauschen Werkchen toter Schematismus vorherrscht.

Über das Diktatzeichnen sagt Flinzer in einem Vortrag:

„In dem Bestreben, die Erfolge meines Unterrichts zu steigern, immer eindringlicher auf die Gesamtheit der Schüler zu wirken, kam ich auf das a tempo-Zeichnen, welches ich anfangs im strengsten Sinne des Wortes nahm und erst Strich für Strich der ausgehängten Wandtafel erklärte, dann Strich für Strich von allen zeichnen ließ. Aber es starrte mir aus diesen in den verschiedensten Variationen angestellten Übungen eine geistige Leere und Interesselosigkeit der Klasse entgegen, welche mich bald erkennen ließ, daß die Schüler an nichts weiteres dachten, als an das Schnellfertigwerden."

Professor Rein urteilt über Tretau:

„Wer den ‚Kleinen Zeichner' von Tretau, der, für die Volksschule bestimmt, wenig genug für dieselbe taugt, auch im Seminar traktiert, macht sich eines pädagogischen Verbrechens schuldig, gerade so wie der, welcher durch das ganze Seminar dasselbe Lesebuch brauchen wollte, welches der Volksschule angemessen ist".

## 6. Zeichnen nach Grundformen.

Der Erfolg des Unterrichts hängt wesentlich von zwei Faktoren ab, von dem Lehrgang in Verbindung mit der Stoffauswahl und

der Lehrweise oder Methode. Es ist Aufgabe des Zeichenunterrichts, die richtige Auffassung und Nachbildung aller Formen der Natur und Kunst möglichst zu pflegen und herauszubilden. Die Kunst findet Stoff und Vorbild in der Natur, welche einen reichen, unerschöpflichen Schatz von Formen und Farben besitzt, den zu heben und zu verwerten erst nach langen, vielseitigen Studien gelingt. Zu diesem Studium reichen Zeit und Kräfte der Volksschule nicht aus, es muß dies besonderen Fachschulen vorbehalten bleiben. Es ist deshalb im Zeichenunterrichte der Volksschule das Hauptgewicht auf die Betrachtung, Darstellung und vielseitige Anwendung der einfachen **Grundformen** zu legen, aus welchen sich die komplizierten Formengebilde in Natur und Kunst zusammensetzen. Diese können dem Verständnis der Schüler leichter nahe gebracht werden, und ihre technische Behandlung bietet weniger Schwierigkeit. Es kommt weniger auf die Menge der Gebilde an, welche der Schüler zeichnet, als vielmehr auf die Gründlichkeit, mit der er das thut, so daß diese Grundformen unverlierbares Eigentum werden und den Stoff bilden, aus welchem der gereifte Verstand neue Formen erschafft. Wird der Schüler angeleitet, alles Sichtbare auf diese Grundformen zurückzuführen, so wird er zu einer Übersicht auch über komplizierte Gestalten gelangen. „Dabei ist der Zeichenstoff so anzuordnen, daß stets verschiedene Gebilde einer bestimmten Grundform angelehnt werden können, und daß verschiedene Übungen dem einen Gesetz, auf welchem die bestimmte Grundform basiert, untergeordnet werden können." (Wunderlich.)

Ein Hauptmerkmal aller Körperlichkeit ist der Schatten, den Gegenstände, die irgendwelcher Beleuchtung ausgesetzt sind, als solche werfen. Ohne Schatten können wir uns keine Vorstellung von den Gegenständen machen. Die verschiedenen Flächen eines Körpers können wir nur dann von einander richtig unterscheiden, wenn sie durch das Licht hervorgebrachte verschiedene Färbung haben. Daraus folgt die Wichtigkeit der Licht- und Schattenlehre selbst für die Volksschule. Mit dieser kann aber nicht begonnen werden, denn erst muß das Zeichnen der Körper, das Naturzeichnen, gelehrt werden, ehe man Licht- und Schattengesetze anwenden kann.

Beim Naturzeichnen soll der Schüler vom Körper ein Bild darstellen, welches ihm täuschend ähnlich sieht, auf einer Fläche von zwei Dimensionen sollen die drei Dimensionen des Körpers erscheinen. Das Abstrahieren des Bildes vom Körper ist möglich,

weil wir nicht diesen, sondern nur seine ihn begrenzenden Flächen sehen können, und zwar neben einander. Von einem Würfel sieht man im günstigsten Falle nur drei Flächen neben einander. Sehen wir dennoch einen perspektivisch aufgenommenen Würfel als Körper, so geschieht dies nur, weil uns die durch Sinneswahrnehmungen erworbene Anschauung eines Würfels unbewußt innewohnt. So schieben sich beim Betrachten des Bildes unbewußte Vorstellungen in die primitive Sinneswahrnehmung. „Es sind unbewußte Thätigkeiten, welche uns befähigen, Fläche als Körper zu sehen, falls nur in der Zeichnung genügende Anhaltepunkte für körperliche Auslegung gegeben sind."

Dieser Weg vom Sein zum Schein erfordert geschultes Denken und ausgedehnte Formenkenntnis, weshalb man mit dem Zeichnen nach Körpern nicht beginnen kann, sondern einen Elementarzeichenkursus vorausgehen lassen muß.

Die Betrachtung der Körper lehrt, daß die Elemente derselben Flächen, Linien und Punkte sind. Die den Körper begrenzenden Flächen geben diesem die Form. Die Form der Flächen hängt von der der einschließenden Linien ab. Die Linien aber werden von Punkten begrenzt. Wollen wir pädagogisch vom Einfachen zum Zusammengesetzten, vom Leichteren zum Schwereren gehen, so müssen wir mit dem Setzen von Punkten beginnen und aufsteigen zur Behandlung der Linien, Flächen und Körper.

Neben der Form bildet die Farbe bei allen Gebilden, die sich unseren Blicken darbieten, eine wichtige, ja oft die wichtigste Rolle. Durch sie ist es erst möglich, die Körper und deren Teile von einander zu unterscheiden. Ist die Ausbildung des Formensinnes vor allen Dingen notwendig, so darf doch die Pflege des Farbensinnes nicht vernachlässigt werden, weil — um mit Goethe zu reden — „die Zeichnung den Dingen die Gestalt, die Farbe das Leben giebt; sie ist der göttliche Hauch, der alles belebt". Die Farbe ist eine Zauberin, die uns fröhlich oder traurig stimmt und auf unser Gemüt belebend oder besänftigend wirkt. „Das Wohlgefallen an der Farbe entwickelte sich früher als das an der Form, und es ist daher auch begreiflich, daß die Menschen schon in den frühesten Zeiten die Farbe als etwas von der Form Unzertrennliches ansahen. Gleichwie die Natur einen jeden Körper mit eigentümlichen Farben versah, bestrebte sich auch der Mensch, seine Erzeugnisse mit Farbe zu schmücken; die Anwendung derselben, als des natürlichsten und ein-

fachsten Mittels für die Belebung und Veredelung der Form, findet sich daher bei allen Kulturvölkern." (Eichler.)

Unleugbar ist die Form als wichtigstes Glied zuerst zu üben, ohne Farbe bleibt sie aber tot und meist unverständlich. Nur wenn beide, Form und Farbe, innig verbunden einträchtig zusammenwirken, wird ein harmonisches Ganze erzielt, das Auge erfreut und das Herz erwärmt. Die schöne Form kommt durch gute Farbenwahl erst recht zur Geltung und wird mehr hervorgehoben. Die Farbe hilft den Formen nach und giebt dem Ganzen erst Leben und Reiz. Sie bildet ein bedeutsames Moment im Leben, kommt bei allen Naturkörpern vor und ist den meisten Kunst- und Gewerbserzeugnissen unentbehrlich.

Demnach darf schon im Interesse der harmonischen Ausbildung aller Kräfte die Kultur des Farbensinnes in der Schule nicht vernachlässigt werden. Weil durch die Farben die Formen besonders hervorgehoben werden, so kommen bei Anwendung derselben im Zeichenunterrichte die gemachten Fehler mehr ans Tageslicht und veranlassen den Zeichner bei den nächsten Arbeiten zu größerer Aufmerksamkeit und Vorsicht, und somit wird auch die Sicherheit der Hand erhöht, denn die gemachten Fehler können nach dem Auftragen der Farben (wir denken dabei nur an Lasurfarben) nicht wieder beseitigt werden. Darum ist die Anwendung der Farbe für den Schüler gewissermaßen eine Anerkennung seiner guten Leistung, weil nur die allen Anforderungen genügenden Zeichnungen gemalt werden, und er wird sich um so mehr befleißigen, diese Anerkennung zu verdienen. Die Genauigkeit in den Zeichnungen wird dadurch immer mehr und mehr erzielt.

Die farbige Darstellung darf nicht allein rein technische Zwecke verfolgen oder um ihrer selbst willen, ohne inneren Zusammenhang mit der Form betrieben werden, sondern nur auf Grund gelungener Konturen vorgenommen werden. Das Malen setzt eine gewisse Fertigkeit im Zeichnen voraus und kann deshalb nur bei den besten Arbeiten der Mittel- und Oberstufe zur Anwendung kommen.

Wie im allgemeinen die einzelnen Unterrichtsgegenstände sich erst allmählich die ihnen gebührende Stellung erworben haben, so erfreuten sich einzelne Kapitel nicht gleich der Wertschätzung, die sie verdienen. Dies gilt ganz besonders von der Farbenlehre im Zeichenunterricht, die bis in die neueste Zeit sehr vernachlässigt wurde,

während die Ausbildung des Formensinnes in die erste Reihe gestellt wurde. Doch war es nicht zu allen Zeiten so. Als die Kunst noch in den breiten Schichten des Volkes ihre Stätte aufgeschlagen hatte, da kam neben der Form auch die Farbe zur rechten Geltung, denn jede volkstümliche Kunst zieht mit Vorliebe die Farbe als Wirkungsmittel heran. Mit dem Verschwinden der Kunst in den Kreisen des Volkes verlor auch die Farbe ihren Einfluß, und die „reine Form" gelangte zur Herrschaft. In dieser Periode hatte aber die Kunst nur noch in den vornehmeren Kreisen, bei den Aristokraten des Geistes, ihre Geltung, das Volk war arm an künstlerischen Anregungen. Daß aber im Zeichenunterrichte die Farbe bisher wenig berücksichtigt wurde, lag einesteils an den scheinbar unüberwindlichen Schwierigkeiten, die der Einführung der Farbenlehre begegneten, anderenteils an der Kopiermethode, die erst in den jüngsten Tagen teilweise verdrängt wurde, und endlich in dem Mangel an Verständnis für diesen Gegenstand.

Ist in den letzten Jahren unseres Jahrhunderts, das sich durch Farbenscheu charakterisiert, auch viel zur Wiederbelebung des Farbensinnes geschehen, so bleibt doch noch sehr viel zu thun übrig, ehe wir uns wieder auf die Höhe der Kunstblüte früherer Zeiten erheben können. Die Wissenschaft ist bemüht, die theoretischen Sätze über Wesen, Wirkung und Harmonie der Farben dem praktischen Leben zugänglich zu machen. Die so wünschenswerte allgemeine Geschmacksverbesserung kann aber nur unter Mitwirkung der Schule erfolgen. An ihr liegt es, die Freude an der koloristischen Schönheit bei dem heranwachsenden Geschlechte zu wecken und zu pflegen. Wenn nicht schon in der Volksschule, die die großen Massen des Volkes, die einstigen Handwerker, zu belehren hat, guter Grund gelegt wird, so ist der Erfolg ein geringer, denn die höheren Schulen haben ein Ziel zu verfolgen, das von unserm Wege weitab liegt, und die Fachschulen unterrichten nur den kleinsten Teil des Volkes. Nicht nur der Handwerker, sondern auch das große Publikum muß sich Farbengeschmack aneignen, damit die schönen Erzeugnisse der Industrie auch dem richtigen Interesse begegnen und gekauft werden.

Wir haben noch die Frage zu beantworten: Wie ist die Farbe als bildendes Mittel des ästhetischen Sinnes zu benützen? Das Kind führt uns selbst auf die richtige Lösung. Es betrachtet zuerst die Farben und empfindet Freude dabei. Sobald es aber merkt, daß man sie verändern kann, daß man damit etwas vornehmen

und neue Erscheinungen erzeugen kann, so bleibt es nicht beim Anschauen, es geht zur Selbstthätigkeit über und beginnt Farbe aufzutragen. Indem es eine Farbe auf die andere aufträgt, kommt es zur Überzeugung, daß durch Mischung neue Farben entstehen.

Gehen wir auch hier den Weg der Natur und beginnen mit dem Betrachten und Benennen der Farben, wie sie das zerlegte Licht im Spektrum zeigt! Das Licht ist weiß. Geht es aber durch ein dreiseitiges Glasprisma, so wird es in die einzelnen Farben zerlegt. Gewöhnlich, aber fälschlicherweise, nimmt man 7 Haupt- oder Regenbogenfarben an. Es giebt deren nur 6. Es würde uns hier zu weitab führen, den Beweis dafür zu erbringen. Ein weiterer physikalischer Versuch lehrt, daß von den 6 Hauptfarben Gelb, Rot, Blau, Orange, Grün und Violett die drei letzten sich wieder zerlegen lassen in Gelb und Rot, in Gelb und Blau und in Rot und Blau, so daß wir zu dem Satz kommen: Es giebt die drei Grundfarben Gelb, Rot und Blau. Diese lassen sich nicht weiter zerlegen. Daraus läßt sich der erste Hauptsatz der Farbenanwendung ableiten: In einem Bilde, das einen wohlgefälligen Eindruck erzeugen soll, müssen die drei Grundfarben Gelb, Rot und Blau vorkommen. Mit denselben beginnen wir die Farbenübungen. Zuerst wird Gelb aufgetragen. Dieses mit Rot gemischt giebt Orange, mit Blau erzeugt es Grün; Rot und Blau vereinigt bringen Violett hervor. Je nachdem die eine oder die andere Grundfarbe in den Mischfarben vorherrscht, giebt es Gelborange, Rotorange, Gelbgrün, Blaugrün, Rotviolett und Blauviolett. Diese Mischungen lassen sich noch weiter fortsetzen, so daß noch eine lange Reihe neuer Farben entsteht. In der Volksschule begnügen wir uns mit den 12 Farben.

Die weitere Betrachtung des Spektrums zeigt, daß die blaue Zone die Hälfte, die rote etwas über ein Viertel und die gelbe etwas weniger als ein Viertel einnimmt. In Zahlen ausgedrückt, ergiebt sich ein Verhältnis der Farben zu einander wie 8 zu 5 zu 3. Das sind die Zahlen des goldenen Schnittes. Somit zeigt es sich, daß die Natur nicht allein in den Formen, sondern auch in den Farben das oberste weise Gesetz des Verhältnisses der einzelnen Teile zu einander walten läßt. Befolgen wir das Gesetz, so handeln wir naturgemäß und erfüllen die ästhetischen Forderungen der Harmonie. Nach diesen Betrachtungen lautet der erste Hauptsatz der Farbenanwendung: In einem Bilde, das einen wohlgefälligen Ein-

druck erzeugen soll, müssen die drei Grundfarben Gelb, Rot und Blau im Verhältnis von 3 zu 5 zu 8 vorkommen. Von diesem einen Satz lassen sich alle übrigen mit Leichtigkeit ableiten. Diese Übungen gehen nicht über die Kräfte der Schüler hinaus, belasten das Gedächtnis nicht mit unnützem Regelkram — denn es ist nur der erste Hauptsatz zu merken —, veranlassen aber fortgesetzt zum Denken. Dazu nur ein Beispiel: Wollen die Schüler nur zwei Farben anwenden, so kommen sie durch Nachdenken von selbst darauf, daß sie, um der Hauptregel zu genügen, zu der einen Grundfarbe die beiden anderen gemischt nehmen müssen. Daraus ergeben sich die Farbenzusammenstellungen: Gelb und Violett (= Rot und Blau), Rot und Grün (= Gelb und Blau), Blau und Orange (= Gelb und Rot) u. s. w. Leider müssen wir es uns versagen, weiter darauf einzugehen.

Der geneigte Leser wird uns gewiß zustimmen, wenn wir am Schluß dieser Betrachtung folgende zwei Sätze aufstellen:

1. Jeder Schüler ist im Zeichnen mit der natürlichen Entstehung, harmonischen Anwendung und Technik der Farben vertraut zu machen.

2. Die farbige Darstellung darf nur auf Grund gelungener Konturen vorgenommen werden und deshalb nur denjenigen Schülern gestattet werden, welche ihre Zeichnung gut ausgeführt haben.

Für eine achtklassige Volksschule dürfte sich folgender, in der Praxis bewährter Lehrgang empfehlen:

A. Knaben.

I. Zeichenjahr, 5. Schuljahr, 4. Klasse:

Freihandzeichnen, wöchentlich 4 Stunden.

1. Übung: Setzen der Endpunkte zur ersten Senkrechten. Die Senkrechte. Setzen der Endpunkte zur Wagerechten. Die Wagerechte. Der rechte Winkel. Die Schräge. Der stumpfe und spitze Winkel. Parallele Linien.

2. Übung: Das senkrecht stehende Quadrat.

3. Übung: Das auf der Spitze stehende Quadrat.

4. Übung: Das regelmäßige Achteck, zusammengesetzt aus acht gleichschenkligen Dreiecken.

5. Übung: Das gleichseitige Dreieck.

6. Übung: Das regelmäßige Sechseck, zusammengesetzt aus sechs gleichseitigen Dreiecken.

7. Übung: Das regelmäßige Fünfeck.

8. Übung: Der Kreis.

II. Zeichenjahr, 6. Schuljahr, 3. Klasse:
Freihandzeichnen, wöchentlich 4 Stunden.

9. Übung: Farbenlehre unter Zugrundelegung des Farbenkreises.

10. Übung: Idealisiertes Blatt, Ahornblatt.

11. Übung: Eilinie, Oval.

12. Übung: Ellipse.

13. Übung: Schneckenlinie und Spirale.

14. Übung: Wellen- und Schlangenlinie in der Kante.

Weitere Übungen: Einzelunterricht nach leichteren Ornamentvorlagen von Herdtle u. s. w.

III. Zeichenjahr, 7. Schuljahr, 2. Klasse: Perspektivische Übungen.
Freihandzeichnen, wöchentlich vier Stunden.

a) Zeichnen nach dem Stabmodell.

15. Übung: Der Würfel in senkrechter Stellung.

16. Übung: Der Würfel in schräger Stellung.

17. Übung: Das Kreuz, aus zwei quadratischen Säulen bestehend, von vorn gesehen.

18. Übung: Das Kreuz von der Seite gesehen.

b) Zeichnen nach dem Vollkörper.

19. Übung: Das Kreuz liegend mit quadratischer Säule auf dem mittelsten Würfel.

20. Übung: Dasselbe über Eck gestellt.

21. Übung: Pyramide, abgestumpfte Pyramide, Obelisk.

22. Übung: Der verkürzte Kreis.

23. Übung: Die Walze.

Weitere Übungen: Einzelunterricht nach leichteren architektonischen Zusammensetzungen, Geräten 2c.

IV. Zeichenjahr, 8. Schuljahr, 1. Klasse: Schattierübungen.
Zeichnen mit mechanischen Hilfsmitteln, wöchentlich vier Stunden.

24. Übung: Die quadratische Säule.

25. Übung: Die regelmäßige sechsseitige Säule.

26. Übung: Die regelmäßige sechsseitige Pyramide.

27. Übung: Die Walze.

28. Übung: Der Kegel.

29. Übung: Die Kugel.

30. Übung: Das Profil.

Weitere Übungen: Einzelunterricht nach leichteren Gipsmodellen. Große Auswahl findet man bei Gebrüder Weschke in Dresden.

B. Mädchen.

In neuerer Zeit ist mit Recht in fast allen Mädchenschulen ein neues Fach, weibliche Handarbeiten, eingeführt worden. Es ist in Rücksicht darauf nicht ganz unbillig, wenn das Zeichnen bei den Mädchen auf drei Jahre beschränkt wird. Die Anfangsgründe im Zeichnen sind in Knaben- und Mädchenschulen dieselben. Das Körperzeichnen wird nach allgemeiner Ansicht in Mädchenschulen nicht gepflegt. An seine Stelle tritt ausgedehntere Behandlung des Flachornamentes, welches in den weiblichen Handarbeiten Verwendung findet. Für höhere Mädchenschulen, deren Schülerinnen sich später dem Dilettantismus ergeben, dürfte das Körperzeichnen mit Anwendung von Licht und Schatten unentbehrlich sein.

Anmerkung: Für einfache Schulverhältnisse muß dieser Stoff selbstverständlich beschränkt werden. In den höheren Lehranstalten läßt er sich leicht erweitern. Da tritt noch geometrisches, Projektions- und perspektivisches Zeichnen nach wissenschaftlichen Gesetzen hinzu.

Neben dem Lehrgang ist für den Erfolg des Unterrichts die Lehrweise von gleicher Wichtigkeit. Es dürfte sich empfehlen, nach folgenden, von verschiedenen Pädagogen erprobten Grundsätzen im Zeichenunterrichte zu verfahren:

1. Der Unterricht ist auf allen Stufen Massenunterricht, der in gemeinsamer Besprechung des Lehrobjektes und in gleichzeitiger Darstellung desselben durch alle Schüler der Klasse besteht. Gleicher Anfang und Schluß in der Lösung der Aufgaben ist bei Berücksichtigung der Individualität nicht möglich. Die Mittelfähigen geben den Maßstab zur Beurteilung und leiten das Weiterschreiten.

Durch den Befähigteren darf sich der Lehrer nicht fortreißen und durch den Unfähigen nicht aufhalten lassen, vielmehr muß das Streben darauf gerichtet sein, alle Schüler gleichmäßig zu fördern. Soll der Massenunterricht nicht illusorisch werden, so empfiehlt es sich, für die Ausführung einer Übung eine gewisse Zeit festzusetzen, in welcher die Aufgabe von den Geringbegabten in einfacher Weise gelöst, von den Mittelfähigen weiter ausgeführt und von den Talentvollen bis zur Vollkommenheit gebracht werden kann. So ist es ermöglicht, jeden Schüler seinen Kräften entsprechend auszubilden,

dem Geringbegabten bleibt Zeit zur Ausarbeitung der allgemeinen Hauptaufgabe, der Befähigtere kann ohne Schädigung der anderen höheren Zielen entgegengeführt werden. Fast alle Schüler werden zu derselben Zeit fertig, so daß dann zur Besprechung der neuen Aufgabe übergegangen werden kann.

2. Jedes darzustellende Objekt ist seinem Wesen und seiner Darstellung nach vor Beginn der Ausführung zum vollen Verständnis der Schüler zu bringen. Deshalb müssen a) alle Gebilde, welche die Schüler zeichnen sollen, vom Lehrer in Natur oder im Modell vorgeführt und von den Schülern allseitig betrachtet werden. Flächenformen können durch Papp-, Holz- oder Blechtafeln veranschaulicht werden, damit sie als ganze und fertige erscheinen. Die Vorlagen dürfen keine oder nur sehr wenige Hilfslinien enthalten, vor allen Dingen aber keine Netze, wodurch die freie Auffassung beeinträchtigt wird, damit der Schüler das Charakteristische einer Form selbst erfassen kann. Die später zu zeichnenden Körper- und Gipsmodelle, die Naturgegenstände sind auch nicht mit solchen Linien versehen.

An die Betrachtung schließt sich b) die Besprechung, wobei die Schüler Rechenschaft über das Gesehene ablegen, das Gesetz von der Erscheinung abstrahieren. Durch Fragen verschafft sich der Lehrer Gewißheit von dem Verständnis der Schüler und regt zum Denken an. Unklarheiten werden dabei aufgehellt. Die Antworten der Schüler sind der sichere Maßstab des Verständnisses. Alle Weitschweifigkeiten sind bei der Besprechung zu vermeiden, denn es darf nicht vergessen werden, daß gezeichnet werden soll, daß die Schülerprodukte auch Zeugnis vom Verständnis ablegen. Kürze, Bestimmtheit und Deutlichkeit in Frage und Antwort sind von großem Werte. Vor dem Zeichnen wird das Ganze in seine Teile zerlegt, das Verhältnis, die Lage und Größe derselben unter einander bestimmt, die charakteristische Form besonders hervorgehoben, die Richtung der verschiedenen Linien, Kanten, Flächen &c. angegeben, die Größe der Winkel bestimmt, die Ähnlichkeit des Objektes mit bekannten Gegenständen, seine Unterscheidung von ähnlichen Formen entsprechend gekennzeichnet. Bei zusammengesetzten Gebilden ist die Entstehung aus Elementarformen zu erklären. Zum Schluß der Besprechung werden die wichtigsten Sätze kurz zusammengefaßt, besonders hervorgehoben und durch

öftere Wiederholung und Niederschrift zum geistigen Eigentum der Schüler gemacht.

Mit der Besprechung geht c) Hand in Hand die erläuternde Vorzeichnung des Lehrers an der Tafel. Während die Besprechung mehr die Zergliederung des Zeichenobjektes bewirkte, wird durch die Vorzeichnung des Lehrers der Aufbau vergegenwärtigt. Durch das Entstehenlassen des Bildes, durch das Zeichnen des Lehrers werden die Schüler mehr gefördert als dadurch, daß sie Gezeichnetes sehen. Das Beobachten des Vormachens ist die beste Anleitung zum Selbstmachen. Die zum Gelingen des Werkes oft nicht unbedeutenden, wenn auch kleinen Vorteile und Handgriffe kann sich der Schüler dabei leicht aneignen, besonders dann, wenn vom Lehrer darauf aufmerksam gemacht wird. Leichtere Formen können nach der Besprechung auch ohne Vorzeichnung als Aufgabe zur Darstellung gegeben werden. Von Ornamenten, in welchen sich dieselben Teile mehrmals wiederholen, braucht nur das Stück vorgezeichnet zu werden, das zur Ergänzung der übrigen Teile unbedingt nötig ist.

Der Lehrer zeichnet erst dann vor, wenn die Entwickelung von den Schülern durch angestrengtes Nachdenken unter seiner Anleitung gefunden ist. Nur wenige Lehrer haben die außerordentliche Geschicklichkeit, schnell etwas gut an die Tafel zu zeichnen. Zur guten Ausführung gehört eben Zeit. Es genügt vollkommen, wenn der Lehrer vor den Augen der Schüler von der auszuführenden Zeichnung eine Skizze entwirft und darauf aufmerksam macht, wie die Fehler zu vermeiden und zu verbessern sind. Es ist nicht zu empfehlen, die Zeichnung vor den Schulstunden an die Tafel zu zeichnen. Dafür würden große Wandtafeln dem Zweck viel besser entsprechen und dem Lehrer viel Zeit ersparen.

3. Die erklärte und vom Lehrer vorgezeichnete Form ist vom Schüler in logischer Entwickelung in einzelnen, engbegrenzten Aufgaben nachzuzeichnen. Nicht gleich das Ganze wird als Aufgabe zum Nachzeichnen gegeben, sondern nur einzelne Teile. Erst wenn ein Teil richtig gezeichnet ist, darf der nächste in Angriff genommen werden, denn der Anfänger besitzt nicht die Fertigkeit und Ausdauer, jedes einzelne Stück gleich gut zu machen. In seinem Eifer, möglichst rasch vorwärts zu kommen, vergißt er die Richtigkeit. Er hat es noch nicht gelernt, gleich dem Maurer jedes einzelne Stück häufig und

recht gründlich zu prüfen. Darum muß der Lehrer es dem Baumeister gleich machen und die Arbeit so oft prüfen, bis sie gut ist. Nur durch langsames Arbeiten kommt man schnell und sicher ans Ziel.

4. Vor dem Nachzeichnen werden in den meisten Fällen die Anschauungsobjekte und Vorzeichnungen des Lehrers dem Anblicke der Schüler entzogen, und es ist dann Aufgabe der Schüler, die Zeichnung aus dem Gedächtnisse zu reproduzieren. Besondere Übungen im Gedächtniszeichnen brauchen nicht veranstaltet zu werden, denn fast alle Übungen können diesem Zwecke dienen. Ist der Schüler nicht imstande, die Form richtig wiederzugeben, so beweist er damit seine Unachtsamkeit, seine Gedankenlosigkeit oder das mangelnde Verständnis. Um so mehr wird er bei der nächsten Aufgabe aufpassen und auf die Worte des Lehrers und seiner Mitschüler hören, denn er weiß, daß er die Zeichnung aus der Erinnerung machen muß. So wird nach und nach die Gedächtniskraft gestärkt, und der Geist sammelt wertvollen Stoff, den er bei den eigenen Produktionen gut verwerten kann.

5. Besonderes Gewicht ist darauf zu legen, daß die Schülerzeichnungen möglichst vollkommen ausgeführt werden, korrekte, reine, gleichmäßige Linien enthalten, gleichmäßig aufgetragene, harmonisch abgestimmte Farben zeigen oder sich durch gut abgestimmte, fleckenlose Schattentöne auszeichnen. Jede Darstellung soll den Gesetzen der Schönheit entsprechen. Vor flüchtigem, übereiltem Arbeiten sind die Schüler zu bewahren. Dies geschieht am besten, wie oben ausgeführt ist, wenn engbegrenzte Aufgaben gegeben werden. Die Zeit ist nicht verloren, wenn nur wenig, aber gut gezeichnet wird, wenn namentlich anfangs in einer Stunde vielleicht nur eine Linie fertig wird, wenn vorher mit aller Sorgfalt die Endpunkte dazu gesetzt sind. Nicht das viele Schlechtzeichnen, sondern das viele Gut-zeichnen bildet. Gut Ding will Weile haben. Darum lasse man dem Schüler Zeit zu reiflicher Überlegung und gewöhne ihn, recht langsam zu zeichnen.

Beim Entwerfen der Zeichnung ist es zweckdienlich, um einen leichten Strich zu erzielen, den Stift lang anzufassen und schräg zu halten. Ist die Zeichnung vollständig angelegt, so verschreite man zum Auszeichnen. Die Hilfslinien werden mit dem Radiergummi ganz und die anderen so weit beseitigt, daß man sie kaum

mehr sieht. Dann zeichnet man sie mit dem scharf gespitzten, kurz und steil gehaltenen Stift unter leichtem Druck nach, so daß sie durch Schärfe, Bestimmtheit und Gleichmäßigkeit besonders hervortreten. Beim Entwerfen der Zeichnung ist auf gefällige Anordnung auf die Papierfläche und entsprechende Größe besonders zu achten. Darum beginne man mit der Einteilung des Raumes, mit der Anlage der Richtungslinien und der Hauptteile, nicht aber mit der Nebensache, mit dem Schmuck. Der Baumeister läßt den Platz einteilen, den Rohbau aufführen und zuletzt den Schmuck anbringen. Vom Baum entwickelt sich zuerst der Stamm, dann bilden sich Äste, Zweige, Blätter, Blüten und Früchte. Folgen wir auch im Zeichnen dem Bildungsgesetz der Natur, so verfahren wir verstandesmäßig. Wer gedankenlos links oben anfängt und Stückchen für Stückchen nach rechts unten ansetzt, wird zuletzt erfahren müssen, daß er mit diesem Gebaren nur falsche Resultate erreicht.

6. Das Hauptgewicht ist wegen seines besonders bildenden Wertes auf das Freihandzeichnen zu legen, das Linearzeichnen steht jenem nach und wird nur wegen seines praktischen Wertes gepflegt, und zwar dann erst mit rechtem Erfolg, wenn die Schüler im Freihandzeichnen genügende Fertigkeit und Sicherheit erlangt haben. Zirkel, Lineal und Transporteur hat man im praktischen Leben nicht immer zur Hand und kann man nicht überall verwenden. Der Satz: „Der Zirkel muß im Auge liegen" hat hier seine volle Berechtigung. Die mit mechanischen Mitteln gezeichneten Figuren sind meist steif und hart, und nur eine beschränkte Anzahl läßt sich damit herstellen. Die Schüler verlassen sich bei Anwendung solcher Hilfsmittel zu viel auf diese, haben keine Veranlassung, die Linien besonders zu prüfen, und lernen infolge dessen nicht richtig sehen, so daß die wichtigste Aufgabe des Zeichenunterrichts nur in beschränkter Weise gelöst wird.

7. Solange das Zeichnen von geraden und krummen Linien Selbstzweck ist, sind Hilfsmittel auszuschließen, weil sie das Augenmaß und selbständige Urteil des Schülers über Maßverhältnisse schädigen. Vielfach kann man bemerken, daß den Schülern das Nachmessen erlaubt ist, wie es Stuhlmann in Hamburg empfiehlt. Der Lehrer kann in den vollen Klassen nicht kontrollieren, ob die Schüler erst zeichnen und dann nachmessen, oder ob sie gleich messen und dann

zeichnen, wie es gewöhnlich geschieht. Darum ist es ratsam, in einer achtklassigen Volksschule bei wöchentlich vier Zeichenstunden nur in der ersten Klasse mit mechanischen Hilfsmitteln zeichnen zu lassen.

8. Das Linearzeichnen kann auf den übrigen Stufen neben dem Freihandzeichnen so einhergehen, daß die Schüler die geometrischen Grundformen mit mechanischen Mitteln auf besondere Blätter zeichnen und dann ausschneiden. Die Schüler erkennen da gleichzeitig, daß sich schöne Eilinien, Ellipsen, Schneckenlinien u. s. w. mit dem Zirkel gar nicht oder nur unter Anwendung schwieriger Konstruktion herstellen lassen, denn die Kreisbogen, aus denen sie zusammengesetzt sind, gehen keine innige Verbindung ein, weil sie Teile von Kreisen von verschiedener Größe sind.

9. Um die Schüler zu deutlichen Vorstellungen und richtigen Schlüssen zu führen, dürfen Regeln und Gesetze nicht gegeben, müssen vielmehr von den Schülern auf dem Wege der Anschauung und Übung selbstthätig gefunden werden.

Beim Körperzeichnen hält man vielfach die geometrisch-konstruktive Perspektive für die allein richtige, bedenkt aber nicht, daß man damit den Grundsätzen der Pädagogik zuwiderhandelt. Es ist ein überwundener Standpunkt, erst die Regel oder das Gesetz und dann das Beispiel zu geben. Ist es nicht vielmehr so, daß man aus den Beispielen die Regeln und Gesetze von den Schülern finden läßt? Nur dadurch allein wird der Unterricht zum Denkunterricht. Im praktischen Leben findet die wissenschaftliche Perspektive nur wenig Verwendung, denn wenn man Objekte zeichnen will, muß man sie unter Berücksichtigung der perspektivischen Gesetze so zeichnen, wie man sie sieht. Der Zeichner muß die Gesetze kennen, kann aber nur die wenigsten Bilder nach einem System von Linien und Punkten konstruieren.

10. Wer den oben erwähnten Gesetzen der Natur nachspürt, sie erforscht und kennen lernt, besitzt auch die Fähigkeit, den Gesetzen gemäß neue Gebilde zusammenzustellen. Mit solchen Abänderungen und Zusammenstellungen können die vorgeschrittenen Schüler beschäftigt werden, wenn sie ihre Aufgabe gelöst haben. Solche Arbeiten sind nicht Kompositionen im streng künstlerischen Sinne, sondern einfache Übungen, die mit denen des Sprachunterrichts zu vergleichen sind.

Man giebt den Schülern beim deutschen Aufsatz Thema und Inhalt und läßt ihnen Freiheit im Gedankenausdruck. Mit erlangter Reife nimmt der gegebene Stoff ab, und es bleibt größerer Spielraum zu freier Entfaltung des Geistes.

Sind derartige Übungen im Sprachunterrichte notwendig, so haben sie auch für den Zeichenunterricht ihre Berechtigung.

„Die Schule hat die Mission, die schöpferische Kraft des Schülers zu wecken und zu entwickeln, aber mit verständiger Hand muß sie ihn dabei leiten, seine Schritte mäßigen und regeln, ihm Achtung vor den Gesetzen der Kunst beibringen. Gleichwie im Sprachunterricht, erhält er auch im Zeichnen auf solche Weise eine der wertvollsten Mitgaben für das Leben, die Anleitung, wie er durch folgerichtiges (logisches) Denken zu selbständigem Erkennen und Erfassen des Vorhandenen und zu ebenso selbständigem Verwerten desselben, zu neuen Gestaltungen gelangen kann." (Flinzer.)

11. Die vorkommenden Fehler in der Zeichnung müssen vom Schüler selbst erkannt und verbessert werden. Der erfahrene Lehrer macht während der Besprechung und Vorzeichnung auf die Fehler, die beim Nachzeichnen vorkommen können, aufmerksam, kann dadurch aber nicht alle Fehler verhüten. Durch geeignete Fragen veranlaßt er den Schüler, die Unrichtigkeit in seiner Arbeit zu erkennen und selbst zu verbessern. Die Schüler erleichtern sich diese Prüfung dadurch, daß sie ihr Reißbrett senkrecht vor sich hinstellen, nach allen Seiten drehen und wenden und auf den Linien entlang sehen, d. h. vom Anfangs- nach dem Endpunkte. Nur durch vieles Visieren und eigenes Untersuchen wird Richtigkeit erzielt. Zeigt sich nach der Prüfung der Schülerarbeiten durch den Lehrer bei mehreren Schülern ein gemeinsamer Fehler, so wird dieser auch gemeinsam verbessert. Der Lehrer veranschaulicht nochmals die Form, zeichnet unter Beibehaltung des Fehlers wieder an die Tafel und läßt von den Schülern den Fehler und den Weg der Verbesserung angeben und die Zeichnung richtig machen. Technische Fehler können durch öfteres Vormachen und Vorzeigen verhütet werden. Die Verbesserung derselben geschieht durch gemeinsame Besprechung und Vorzeichnung an der Tafel oder beim Einzelnen durch besondere Belehrungen und Vorzeichnungen auf dem Rande der Schülerzeichnung, nicht aber in dieser selbst.

Ein derartiger Unterricht erfordert mehr Zeit, als ihm bisher gegönnt wurde. Für die Oberklassen reichen wöchentlich 2 Stunden nicht aus. Rein fordert in den „acht Schuljahren" für jedes Schuljahr 2 Stunden, das ergiebt für die ganze Schulzeit 16 Stun-

den. Zu den mancherlei Unterrichtsfächern, welche erst auf der höheren Stufe der Volksschule systematisch behandelt werden können, gehört unstreitig auch das Zeichnen. Verteilen wir die 16 Stunden auf die 4 letzten Schuljahre, so überbürden wir die Kleinen nicht und können bei den Größeren bessere Resultate erzielen. In Leipzig hat sich diese Einrichtung schon lange als zweckmäßig und vortrefflich bewährt. In der zweiklassigen Volksschule müssen auf das Zeichnen wenigstens 2 Stunden gerechnet werden. Länder und Städte mit gutem Zeichenunterrichte gewähren dem Fache auch die nötige Zeit. In Österreich ist in der dreiklassigen Knabenbürgerschule in den beiden unteren Klassen der Zeichenunterricht mit 4 Stunden, in der oberen sogar mit 5 Stunden bedacht. Dazu kommen noch in jeder Klasse 2 Stunden geometrisches Zeichnen. Hoffentlich wird man auch in unserm Lande bald etwas praktischer. Diesen Wunsch möchte ich auch bezogen wissen auf die Ausbildung der Lehrkräfte, denn es ist unzweifelhaft, daß die seminaristisch gebildeten Zeichenlehrer wohl die notwendige pädagogische Einsicht haben, daß ihnen aber das künstlerische Können fehlt. Den infolge dessen vielfach herangezogenen künstlerischen Kräften mangelt wiederum die pädagogische Vorbildung. Unter der Last der Berufsgeschäfte fällt es sehr schwer, diesem Mangel abzuhelfen. Es ist darum dankbar anzuerkennen, daß die vaterländische Regierung in Verbindung mit der Akademie eine Zeichenlehrerbildungsanstalt gründete. Aus dem veröffentlichten Plane scheint aber hervorzugehen, daß die praktische Seite zu wenig berücksichtigt ist. Überdies ist die Anstalt mehr für Fachschulen berechnet. Deshalb wäre es wünschenswert, wenn größere Stadtgemeinden in Verbindung mit der Staatsbehörde Zeichenkurse veranstalteten, durch welche in kurzer Zeit dem Zeichenunterricht aufgeholfen werden könnte. An den Lehrern aber ist es, sich zu vereinigen zu gegenseitiger Belehrung durch Vorträge und Ausstellungen.

Anmerkung: Bei Bearbeitung vorliegender Frage wurden die genannten Originalwerke, soweit sie in der reichhaltigen Comeniusbibliothek zu Leipzig vorhanden waren, und neben den Fachzeitschriften besonders das Werk von Wunderlich: „Geschichte der Methodik des Freihandzeichenunterrichts an den allgemein wissenschaftlichen Lehranstalten" benutzt.

Druck der Engelhard-Reyherschen Hofbuchdruckerei in Gotha.

# Besprechung.

# Illustrierte Hausbibel.

## Nach der deutschen Übersetzung von Dr. Martin Luther.

### Mit Apokryphen.

**Verlag von Fr. Pfeilstücker in Berlin.**

Mit über 1000 erklärenden Bildern von Stätten und Plätzen, von Altertümern, Pflanzen und Tieren im Text, mit zahlreichen Karten, 35 Vollbildern und einer Familien-Chronik.

| | |
|---|---|
| Gebunden in Leinwand, mit Rotschnitt . . . . . . . . . . . | M. 22. 50. |
| „ „ „ „ Goldschnitt . . . . . . . . . . . . . | „ 24. 50. |
| „ „ „ mit Lederrücken, mit Rotschnitt . . . . . | „ 24. —. |
| „ „ „ „ „ „ Goldschnitt . . . . . | „ 26. —. |
| Ganz in Chagrinleder, Vorderseite reich vergoldet, mit Rotschnitt . . | „ 27. —. |
| „ „ „ „ „ „ „ Goldschnitt . | „ 29. —. |
| Ganz in Kalbleder, Vorder- u. Rückseite reich vergoldet, mit Rotschnitt . | „ 32. —. |
| „ „ „ „ „ „ „ „ „ Goldschnitt | „ 34. —. |

„Die Illustrierte Hausbibel unterscheidet sich, wie der erste Blick lehrt, wesentlich von den bisher bei uns in Deutschland bekannten Bilderbibeln. Diese stellen der Hauptsache nach Personen oder einzelne Vorgänge biblischer Geschichte dar, dabei aber geben sie Bilder, welche allein der schöpferischen Einbildungskraft eines Künstlers entsprungen sind. Zeigt auch wohl etwa der Hintergrund eines Bildes eine Landschaft Palästinas, oder waren nebenher Tiere oder sonst Dinge dieses Landes darzustellen, so kam es hierbei dem Künstler auf eine der Wirklichkeit möglichst entsprechende Darstellung nicht an. Sein Zweck war eben ein ausschließlich künstlerischer. Die Illustrierte Hausbibel aber will nicht künstlerisch anregen, nicht unterhalten, sondern belehren und veranschaulichen. Der Leser findet in erster Reihe Darstellungen von Landschaften, Pflanzen, Tieren des heiligen Landes: so oder nicht viel anders waren die Dinge im Altertum. Dann treten Bilder von Sitten und Gebräuchen, Künsten und Handwerken u. s. w., von Waffen, Geräten u. dgl. vor die Augen des Lesers. Endlich aber fehlen allerdings nicht Darstellungen von geschichtlichen Personen und Vorgängen in der Geschichte.

Gewiß, diese, die alte Geschichte, ist längst dahingerauscht. Die Personen sind vom Schauplatz abgetreten, ihr Staub ist in die Winde verweht — abgesehen von der einzigartigen, merkwürdigen Erhaltung der Leiche Ramses' II., des Pharao, der Israel so hart bedrückte. Aber es haben sich Standbilder und Reliefdarstellungen — letztere sei es auf Gestein, sei es auf Münzen — von ägyptischen, assyrischen, babylonischen, persischen, römischen und andern Herrschern und Fürsten, die in der Bibel erwähnt werden, erhalten. Daneben sind uns auch Denkmäler, welche Vorgänge der alten, ja der ältesten biblischen Geschichte bildlich verewigen, aus dem Altertum überkommen. Einzelne der Darstellungen von Personen weisen unzweifelhaft Porträtähnlichkeit auf; Genauigkeit und geschichtliche Treue bis in die Einzelheiten hinein muß man besonders den Assyrern bei ihren Darstellungen von Vorgängen der Geschichte nachrühmen. Alle aber die Darstellungen, von denen wir im Vorhergehenden handelten, mögen Porträtähnlichkeit und Genauigkeit in Einzelheiten manchmal zweifelhaft sein, — alle haben sie an sich eine große Bedeutung als geschichtliche Denkmäler.

Denkmäler der biblischen Geschichte! Noch sind es nicht viel Jahrzehnte her, daß man deren nur wenige kannte. Das ward aber von Tag zu Tag und von Jahr zu Jahr anders, in dem Maße nämlich, als in unserm Jahrhundert die Forschungen und Nachgrabungen auf babylonisch-assyrischem, ägyptischem und schließlich auch auf palästinensischem Boden zu immer erfreulicheren Ergebnissen fortgeführt wurden. Man lernte Hieroglyphen und Keilinschriften entziffern, und immer wieder fand man des Volkes Gottes und seiner Geschichte Erwähnung gethan. Es war nun unsere Absicht, dem Leser die hauptsächlisten dieser so wichtigen und in weitern Kreisen noch wenig gekannten Denkmäler biblischer Personen und biblischer Geschichte vorzuführen. Dabei gaben wir auch einige rein inschriftliche Denkmäler wieder; eine ausführlichere Unterschrift übersetzte oder erzählte dann den Inhalt oder einen Teil desselben. Auch sonst wurden die Legenden von Münzen und die Inschriften, welche bildliche Darstellungen begleiteten, möglichst übersetzt oder erklärt. Für das Assyrische folgten wir der Autorität des hochverdienten Professor Eb. Schrader.

Als geschichtliche Denkmäler haben in gewisser Beziehung auch die alten Städte zu gelten, sei es, daß sie noch blühen, sei es, daß ihr Ort durch Trümmer bezeichnet ist; und eben diese Trümmer, deren besondere Zugehörigkeit zu diesem oder jenem Gebäude oft noch erwiesen werden kann oder augenfällig ist, haben gleichfalls wiederum den Wert geschichtlicher Denkmäler. Sehr viele der alten Städte haben noch den alten Namen, nur in etwas umgewandelter Form, erhalten. So trifft der Leser auf Schritt und Tritt Spuren der alten Geschichte an.

Der größte Teil der übrigen, nicht geschichtlichen Bilder bezieht sich auf das, was man gewöhnlich unter dem Namen der Altertümer eines Volkes begreift. Es sind, wie schon oben bemerkt wurde, Bilder von Landschaften, Pflanzen, Tieren, sowie von Geräten, Waffen, Handwerken und Künsten, Sitten, Gebräuchen u. s. w. des Altertums. So waren die

Dinge oder so müssen sie gewesen sein. Leider konnten auf palästinensischem Boden selbst bisher Ausgrabungen nur in sehr geringem Umfange vorgenommen werden, so daß wir wenige thatsächlich altisraelitische Funde besitzen. Desto glücklicher waren die schon erwähnten assyrischen und ägyptischen Nachgrabungen. Dinge und Wanddarstellungen von Dingen und den verschiedensten menschlichen Bethätigungen wurden zu Tage gefördert. So sehr aber Israel in seinem Gottesglauben eine abgeschlossene Stellung einnahm, so wenig wird seine Gesittung von der Ägyptens und Assyriens in wesentlichen Punkten verschieden gewesen sein. Stand es doch mit beiden Völkern in beständigem Verkehr, und war es ja doch mit dem einen sogar stammesverwandt; mit dem andern aber hatte es auch lange Zeit zusammen gelebt. So können die zahlreichen altägyptischen und altassyrischen Darstellungen zur Veranschaulichung altisraelitischer Verhältnisse dienen; selbstverständlich sind diese Darstellungen überall da ohne weiteres an ihrem Platz, wo von altägyptischen und altassyrischen Verhältnissen die Rede ist. Vielfach konnten wir auch auf Gegenwärtiges Bezug nehmen. Das Morgenland, soweit wir es zu berücksichtigen haben, stand lange vor Christi Geburt auf der Höhe seiner Gesittung und that seitdem kaum einen Schritt vorwärts, manchen rückwärts. Alte Gebräuche haben sich erhalten. Was im besondern die Bauart der Häuser angeht, so ist wohl sicher, daß sich der Leser auch aus heutigen Städtebildern eine ziemlich entsprechende Vorstellung von einer alten Stadt Palästinas wird machen können. Einige Darstellungen sind angenommene, sogenannte hypothetische oder konstruierte: z. B. Amtstracht des Hohenpriesters, Bundeslade u. s. w., Hesekielscher Cherubwagen. Bei diesen Darstellungen folgten wir der Auffassung namhafter Gelehrten.

Wie sehr aber eine genaue Vorstellung von allen diesen sogenannten Altertümern notwendig ist, um die Geschichte und die Schriften eines fremden Volkes klar zu verstehen, ist anerkannt. Auf alle Fälle dienen solche Abbildungen der auf geschichtlichem Gebiet wie sonst nicht zu unterschätzenden Veranschaulichung.

Auf die Auswahl der Bilder wurde größtmögliche Sorgfalt verwandt. Photographische Aufnahmen wurden sehr zahlreich wiedergegeben; so sind alle Vollbilder, mit Ausnahme des Turms zu Babel, nach Photographien gefertigt. Außerdem wurden die besten einschlägigen Quellenwerke benutzt, sowie die Sammlungen der Altertümer im Berliner-, Britisch- und andern Museen, sowie die des Louvre zu Paris.

Die Anmerkungen sollen hier und da, wo bildliche Veranschaulichung nicht möglich war, die notwendigsten sachlichen Erklärungen geben oder auch den Wortsinn hebräischer, aramäischer und griechischer Namen und Ausdrücke deuten. Sie mußten schon mit Rücksicht auf den Raum möglichst beschränkt werden. Teilweise dienten hier die Erklärungen des trefflichen französischen Bibelübersetzers Dr. L. Segond zum Vorbild.

Die Karten sind größtenteils nach Menkes Bibelatlas, doch sind sie einer gründlichen Durchsicht unterzogen; manches, was bei Menke (1868) veraltet ist, wurde auf Grund der neueren Forschungen und Aufnahmen verbessert.

Am Schluß findet der Leser noch neben den Beschreibungen zu den Vollbildern und einigen andern Erläuterungen einige, ihm vielleicht nicht unwillkommene Tabellen: Gewichte, Münzen, Maße und Zeiteinteilung; ferner noch die für die verschiedenen deutschen Staaten gültigen Perikopenreihen: die preußischen, mit denen die bayrischen, badischen und hessischen gleichlautend sind, die sächsischen und die württembergischen."

---

Wir haben diesem ausführlichen Vorworte nur wenig hinzuzusetzen. Wie man endlich anfängt, unsere Klassiker nicht mehr von einem beliebigen Zeichner „illustrieren" zu lassen, d. h. zwischen den Dichter und seinen Leser das oft ganz willkürliche und entstellende Bild eines dritten zu schieben, so bezeichnet die vorliegende Veröffentlichung einen erfreulichen Fortschritt auf dem Gebiete der oft gemißbrauchten Bibelillustration. Die typischen, herrlichen Figuren der großen italienischen Renaissancemeister, eines Raffael und Perugino, die knorrigen, markigen heiligen Männer von Cranach und Dürer, die holländisch bauernmäßigen Jünger von Ostade und seinen Genossen, dann die zierlichen Rokokoheiligen der französischen Meister des letzten Jahrhunderts, die steifleinenen theatralischen Säulenheiligen der Düsseldorfer Zeit, die archaistischen Bibelgestalten eines Gebhard und die modernen Proletarier von Uhde, die phantastische Manier Dorés und die innige Art eines Schnorr von Carolsfeld — dieses ganze Kaleidoskop wurde uns schon in Illustrationen zum Alten und Neuen Testament gezeigt. Nun endlich einmal etwas Neues. Wie man jetzt die Litteraturgeschichte mit Autographen, authentischen Porträten ꝛc. illustriert, so bietet die Pfeilstückersche Bibel urkundliche Bilder, um mehr auf den Verstand als auf die Phantasie der Leser zu wirken. Es ist eine Chat auf diesem Gebiete, diese didaktische, lehrhafte, echt realistische Bibel, die sich so recht für das gebildete Haus und die Schule eignet. Dabei ist die Ausstattung vorzüglich, das Format handlich, der Preis billig, so daß wir diesem ebenso schön erdachten als ausgeführten Werke die weiteste Verbreitung wünschen.

J. M.

Jacob, Karl

Wert, Aufgabe und Methodik des Zeichenunterrichts in deutschen Schulen

Gotha 1890